



TESE DE DOUTORAMENTO

# **EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO AMBIENTAL: ANÁLISE DE PUBLICIDADE EMITIDA NA TELEVISÃO PORTUGUESA PARA A MINIMIZAÇÃO DO IMPACTO DE RESÍDUOS**

*Asdo.:* \_\_\_\_\_

Joana Helena Gonçalves da Costa Padrão

Dir.<sup>a</sup>: Dra. María Lucía Iglesias da Cunha

DEPARTAMENTO DE TEORÍA DA EDUCACIÓN, HISTORIA DA  
EDUCACIÓN E PEDAGOXÍA SOCIAL

FACULTADE DE CIENCIAS DA EDUCACIÓN

SANTIAGO DE COMPOSTELA  
2014





Dona MARÍA LUCÍA IGLESIAS DA CUNHA, doutora en Ciencias da Educación e Profesora Titular do Departamento de Teoría da Educación, Historia da Educación e Pedagogía Social da Universidade de Santiago de Compostela,

En calidade de Directora da Tese Doutoral que presenta Dona Joana Helena Gonçalves da Costa Padrão titulada «Educação e Comunicação Ambiental: Análise de publicidade emitida na televisão portuguesa para a minimização do impacto de resíduos»,

INFORMA,

Que o traballo realizado reúne os requisitos científicos, metodolóxicos e formais que son precisos para a súa Lectura e Defensa pública ante o Tribunal que debe xuzgala, polo que considero procedente autorizar a súa presentación.

Para que así sexa, e aos efectos oportunos,

En Santiago de Compostela a 30 de setembro de 2014.





*À minha família*





## AGRADECIMENTOS

Há dias de alma cheia. Tão perto de Deus e do que é a felicidade que dificilmente conseguimos exprimir o que sentimos. Hoje é um desses dias. Hoje é o fim de um longo e duro percurso que, embora solitário, não o percorri sozinha. E é a essas pessoas, que direta ou indiretamente me acompanharam e tornaram isto possível, que deixo aqui o meu reconhecimento, ciente de que as palavras são apenas fragmentos, porque fica sempre muito por dizer....por agradecer...

Em primeiro lugar, agradeço a todos os estabelecimentos de ensino que aceitaram participar neste projecto; aos seus diretores e a todos os profissionais envolvidos que de boa vontade me abriram as portas, bem como aos alunos que nele participaram. Agradeço à Ita, Katy, Ribeiro da Costa e Lurdes, que atenderam ao meu “pedido de ajuda”, tendo-se constituído como elementos fundamentais na ligação às escolas participantes.

Agradeço do fundo do coração ao Professor Doutor Manuel Vez que, de forma divina, colocou a minha orientadora no meu caminho.

À Raquel e ao Patrício, agradeço todo o auxílio prestado, agradeço a pronta disponibilidade com que brindam sempre toda e qualquer solicitação, agradeço a amizade de “braços abertos”.

Ao Manuel Carvalho, o meu imenso obrigada pelo apoio e pelos ensinamentos, mas acima de tudo o meu imenso obrigada pela sua entrega sem limites a ajudar os outros. É uma bênção tê-lo como amigo.

Ao meu irmão Rei, o meu “mano protetor”, o mano que torna tudo “mais simples” com o seu sentido prático, agradeço a solidez e sentido de responsabilidade que me tens inculcado, e o carinho, não só no percurso deste trabalho, mas acima de tudo, no percurso da vida.

À minha irmã Becas, a minha “alma irmã”...obrigada pelas tuas leituras, encorajamentos, ensinamentos....obrigada pelo “modelo a seguir” na inteligência, na elegância, na forma apaixonada de viveres o tempo e as coisas...obrigada pelo teu carinho...obrigada por seres parte de mim...

Aos meus pais, a morada segura da minha existência, o lugar perfeito do amor absoluto...agradeço a Deus ser tão abençoada...

Ao meu Pai, agradeço a doçura, o despertar para o mistério da vida, os “silêncios” nas horas certas....só tu e eu os entendemos.

À minha mãe, minha grande companheira, minha grande força, desta etapa ...desta vida... agradeço a luz, a generosidade, a entrega (por mim...por todos...)...agradeço tudo...por tudo...Sem ti, nada disto seria possível.

À Universidade de Santiago de Compostela, agradeço ter-me proporcionado realizar a minha formação (em áreas tão díspares, mas complementares) ao longo destes anos.

À Faculdade de Ciências da Educação e ao Departamento de Teoria da Educação, História da Educação e Pedagogia Social, muito obrigada por me acolherem, mesmo vindo eu de “outra área”, mesmo sabendo que o caminho seria mais “sinuoso”.

Um imenso obrigada à minha orientadora Professora Doutora Maria Lucía Iglesias da Cunha, que “de longe” fez “o perto” em ensinamentos, orientações, ânimo e carinho. Agradeço as imensas e preciosas revisões. Agradeço ter-me abraçado sem reservas. Agradeço ter-me ajudado a voar.



## RESUMO

A constatação de uma crise ambiental sem precedentes constitui o resultado de uma sociedade contemporânea marcadamente egocentrada e hiperconsumista. A complexidade deste processo de degradação socioambiental aponta para riscos imprevisíveis para o futuro do planeta. Estas sociedades além de gerarem uma desmedida quantidade de resíduos, porque configuradas no capitalismo do hiperconsumo, na obsolescência dos produtos e no desapego, elegem a reciclagem em detrimento das restantes medidas da política dos 3 R's. A grande aposta das áreas da Comunicação e da Educação Ambiental tem sido, portanto, o apelo à separação de resíduos com vista à reciclagem, fazendo crer que esta é a melhor forma de contribuição por parte dos cidadãos para a problemática dos resíduos. E apesar de não ser a via mais sustentável, é certamente a que está mais disseminada e consciencializada na população, facto que se revela notável numa sociedade onde a apatia e a indiferença parecem estar instaladas. No sentido de se analisar os efeitos das iniciativas de educação e comunicação ambiental no que respeita à problemática dos resíduos, a nossa investigação, tem como objetivos: reconhecer e identificar os elementos da campanha publicitária televisiva da “Sociedade Ponto Verde” que se destacam na promoção de uma consciência ambiental e na promoção de práticas de separação de resíduos; averiguar através de um questionário acerca dos conhecimentos e atitudes dos alunos do Ensino Básico em Portugal (escolhendo para o efeito de amostragem grupos do 2º ciclo) no que respeita à prática de separação de resíduos, bem como analisar a opinião, desses alunos, da campanha publicitária televisiva da “Sociedade Ponto Verde” na aquisição desses conhecimentos.

## PALAVRAS CHAVE

Educação Ambiental; Comunicação Ambiental; Resíduos Sólidos Urbanos; Reciclagem; Separação

## RESUMEN

La constatación de una crisis ambiental sin precedentes constituye el resultado de una sociedad contemporánea marcadamente egocentrada e hiperconsumista. La complejidad de este proceso de degradación socioambiental apunta para riesgos imprevisibles para el futuro del planeta. Estas sociedades además de generar una desmedida cantidad de residuos y porque están configuradas en el capitalismo del hiperconsumo, en la obsolescencia de los productos y en el desapego, eligen el reciclaje en detrimento de las restantes medidas de la política de los 3 R's. La gran apuesta de las áreas de la Comunicación y de la Educación Ambiental ha sido, por lo tanto, el apelar a la separación de residuos con vista al reciclaje, haciendo creer que esta es la mejor forma de contribución por parte de los ciudadanos para la problemática de los residuos. Y a pesar de no ser la vía más sustentable es ciertamente la que está más difundida y aceptada por la población, hecho que se revela notable en una sociedad donde la apatía y la indiferencia parecen instaladas. En el sentido de analizar los efectos de las iniciativas de educación y comunicación ambiental en lo que respecta a la problemática de los residuos, nuestra investigación, tiene como objetivos: reconocer e identificar los elementos de la campaña publicitaria televisiva de la “Sociedade Ponto Verde” que se destacan en la promoción de una conciencia ambiental y en la promoción de prácticas de separación de residuos; averiguar a través de un cuestionario acerca de los conocimientos y actitudes de los alumnos de enseñanza básica en Portugal (seleccionando para el efecto de muestreo grupos del 2º ciclo) en lo que respecta a la práctica de separación de residuos, así como analizar la opinión, de esos alumnos, sobre la campaña publicitaria televisiva de la “Sociedade Ponto Verde” en la adquisición de esos conocimientos.

## PALABRAS CLAVE

Educación Ambiental; Comunicación Ambiental; Residuos Sólidos Urbanos; Reciclaje; Separación

## **ABSTRACT**

The evidence of an environmental crisis without precedents represents the result of a highly egocentered and hiperconsumer contemporary society. The complexity of this social-environmental degradation process leads to inevitable jeopardies for the planet's future. Besides generating a huge amount of residues, due to being configured to the capitalism of hipercomsorption, to the obsolescence of the products and onto the detachment, these societies also prefer recycling instead of the other measures of the 3 R's policy. The great bet on the areas of Environmental Communication and Education has been, in this sense, the calling for residues separation in order to recycle, making people believe that this is the best way for citizens to contribute to solve the residues problem. And despite not being the most sustainable way, it is certainly the most disseminated and acknowledge among the population, which is a remarkable fact in a society where apathy and indifference seem to be installed. On analysing the effects of the environmental communication and education initiatives about the residues problem, our investigation aims at: recognizing and identifying the elements of the publicity television campaign of the "Sociedade Ponto Verde" that are highlighted on the promotion of an environmental consciousness and on the promotion of residues separation practices; finding out through an inquiry about the knowledge and attitudes of the students of the Basic School in Portugal (selecting, for that sample, groups of the 2º cycle) about residues separation practices, as well as analysing the opinion of those students about the publicity television campaign of "Sociedade Ponto Verde" on the acquisition of this knowledge.

## **KEYWORDS**

Environmental Education; Environmental Communication; Urban Solid Waste; Recycling; Separation







# ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
I CAPÍTULO - O PAPEL DA EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO ANTE A CRISE AMBIENTAL.....	9
Introdução .....	9
1. Educação e Ambiente: uma questão de ética.....	10
1.1. A crise ecológica na contemporaneidade .....	10
1.2. Reciprocidade ante as gerações futuras .....	16
1.3. O imperativo da sedução na sociedade do desejo.....	22
2. Educação e Ambiente: inquietações e desafios em relação aos resíduos .....	28
2.1. O Ambiente e o desafio da sustentabilidade.....	28
a) A (in)sustentabilidade dos resíduos .....	33
b) Resíduos – definição e classificação .....	35
2.2. Resíduos Sólidos Urbanos e o apelo a uma sensibilização da cidadania .....	37
a) Para que é que se separa?.....	41
b) Portugal e os seus resíduos desde a implementação dos Ecopontos (1997-2012) .....	46
3. Educação e Comunicação Ambiental .....	53
3.1. Conceito e âmbito da Comunicação Ambiental .....	53
3.1.1. O ambiente e o direito à informação em matéria de ambiente .....	55
3.1.2. O percurso mediático das questões ambientais em Portugal .....	59
3.2. Conceito e âmbito da Educação Ambiental.....	64
3.2.1. Marcos da Educação Ambiental .....	68
3.2.2. A Evolução da Educação Ambiental em Portugal.....	72
II CAPÍTULO - ESTUDO EMPÍRICO SOBRE A COMUNICAÇÃO AMBIENTAL E O COMPORTAMENTO SOCIAL RELATIVO À SEPARAÇÃO DE RESÍDUOS SÓLIDOS URBANOS .....	81
Introdução .....	81
1. Análise de Conteúdo da publicidade televisiva sobre separação de Resíduos Sólidos Urbanos.....	83
1.1. Análise de Conteúdo da publicidade televisiva .....	83

1.2. Caracterização do <i>corpus</i> para a análise da campanha televisiva da “Sociedade Ponto Verde” .....	85
1.3. Exploração da campanha televisiva da “Sociedade Ponto Verde” .....	117
1.3.1 Categoria - Duração .....	121
1.3.2. Categoria - Imagens: Cenário e Protagonista .....	123
1.3.3. Categoria - Sons: Música e Voz .....	129
1.3.4. Categoria - Estratégias de memorização presentes na Mensagem .....	134
1.3.5. Categoria - <i>Slogan</i> : Discurso, Estratégias de sedução e Atos ilocutórios .....	137
2. Quantificação do comportamento social relativo à separação de Resíduos Sólidos Urbanos .....	148
2.1. Construção do questionário, população e amostragem como técnica de recolha de dados.....	149
a) Elaboração e verificação do questionário.....	150
b) População e amostragem .....	154
2.2. Dimensões analisadas sobre separação de resíduos .....	156
a) Tipo de resíduos que separam...vidro, papel, plástico, metal, pilhas, óleo, outros resíduos.....	156
b) Frequência com que separam os resíduos .....	159
c) Disposição para utilizar vários caixotes de lixo distintos .....	166
d) Motivos para separar os resíduos.....	169
e) Hábito de dizer às pessoas para separar o lixo .....	173
f) Existência de ecopontos perto de suas casas e perceção sobre se consideram que são suficientes.....	178
g) Consciência sobre o que acontece ao lixo após ser depositado nos ecopontos .....	180
h) Perceção sobre se o lixo prejudica o ambiente .....	182
i) Perceção prospetiva sobre o que acontece ao planeta Terra se o lixo não for reciclado .....	185
j) Atenção à produção de lixo na escolha dos produtos que se adquirem quando se fazem compras no supermercado .....	187
k) Medidas para evitar a produção de lixo nas compras de roupa, sapatos, medicamentos.....	189
2.3. Dimensões sobre a perceção do ambiente e da publicidade da “Sociedade Ponto Verde” na televisão .....	196
2.4. Estratégias de comunicação e Educação Ambiental na abordagem da problemática dos resíduos.....	212

CONCLUSÕES .....	219
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	231
ÍNDICE DE FIGURAS .....	255
ÍNDICE DE GRÁFICOS .....	256
ÍNDICE DE TABELAS .....	258
ANEXOS .....	261





## INTRODUÇÃO

As sociedades contemporâneas assistem atualmente a uma crise ambiental sem precedentes à escala planetária. Os impactos ambientais, determinados maioritariamente por opções de uma ideologia produtivista e por um desenvolvimentismo a qualquer custo, crescem a um ritmo alucinante. A crise ambiental é, portanto, o resultado da vertigem do progresso e do consumismo incontrolado, do esgotamento dos recursos naturais, do desencanto ambiental, da individualização narcísica, egocentrada e solitária.

Nesse sentido, é legítimo questionar: qual a melhor abordagem relativamente à crise ambiental? Devemos aceitá-la como uma catástrofe inevitável, aceitando a perspectiva apocalíptica, deixando-nos entregues à ideia de futuras catástrofes? Ou devemos reconciliar-nos com o meio ambiente, adotando atitudes de prevenção para com a natureza e construindo uma nova noção de futuro?

Com ou sem perspectiva catastrofista, uma coisa é certa: não basta um despertar da consciência individual; é necessário redefinir o quadro ético. Contudo, no contexto das sociedades contemporâneas, pode dizer-se que esta redefinição se revela uma tarefa difícil.

As sociedades contemporâneas caracterizam-se pelo hiperconsumo, onde o desejo se configura como a principal mercadoria, num jogo de causa/efeito, pois é através dele que se gera mais consumo. É uma lógica do consumo, orientada para o prazer, e muitas vezes encarada com função terapêutica, e que foi concebida para nos manter permanentemente insatisfeitos, num processo de fluxo contínuo. O ato de consumir passou a ser um imperativo de vida. Contudo, na realidade, o consumidor obtém apenas estados fugazes de prazer, uma felicidade ilusória e momentânea. Afinal o ato de consumir já não serve apenas para saciar uma necessidade básica vital; o ato de consumir tem-se convertido numa necessidade. O hiperconsumidor é, portanto, alguém em busca de si mesmo, intimado constantemente à reinvenção e recriação de si próprio mas que nunca obterá o suficiente para pôr cobro à incessante insatisfação.

Esta busca de satisfação, de felicidade, impondo uma existência vinculada à visibilidade, depende sobretudo do “olhar dos outros”. Assim, tudo o que tiver de ser aceite e cumprido pela sociedade deverá ajustar-se aos imperativos da sedução. Num cenário de invisibilidade, garantir a atenção configura-se como uma dominação social e os meios de comunicação são os principais catalisadores da atenção, uma vez que atraem, dirigem, orientam e regulam a atenção das massas. Estes incutem promessas de felicidade através do discurso publicitário, incitando ao consumo contínuo como forma de integração numa sociedade que, apenas considera que alguém é bem-sucedido, se consumir avidamente bens materiais, ou, mais precisamente, se consumir produtos de determinadas marcas encaradas como troféus de sucesso. Logo, o indivíduo consome, quer para obter aceitação social através das suas posses materiais, quer para dissimular o seu próprio declínio existencial. Trata-se portanto de uma sociedade centrada em valores materiais, na qual a felicidade se mede pela capacidade de consumir, fazendo jus à conceção “consumo, logo existo”.

A invisibilidade é também responsável pelo facto das sociedades contemporâneas serem sociedades de risco, onde o medo e a insegurança se tornaram dominantes e em que as necessidades visíveis foram substituídas por riscos invisíveis. E é nestas condições de imprevisibilidade, risco e opacidade que o indivíduo contemporâneo se vê obrigado a gerir o

futuro, pelo que dá preferência ao imediatismo e à indiferença e não à constância do longo prazo. Quiçá o indivíduo consome para sentir que, diante desta insegurança, opacidade e imprevisibilidade, consegue ter algum controlo; ou porque aquilo que é vivido/consumido aqui e agora, já não pode ser tirado.

Onde enquadrar a consciência ambiental? Como apelar então a uma ética do futuro, ou seja, a uma ética para com as gerações futuras? Como explicar que, ao viver o imediatismo se opta pela sobrecarga das gerações futuras de poderem estar a trabalhar involuntariamente para nós?

O estudo que aqui se apresenta enquadra-se na interação entre diferentes áreas do saber, tendo por base uma consistente pesquisa bibliográfica que permitiu gizar os traços gerais das sociedades contemporâneas na sua relação com o ambiente e, mais especificamente, com a problemática dos resíduos. Assim, abordam-se estes temas à luz do pensamento sociológico e filosófico de vários autores, entre os quais se destacam Bernard Stiegler, Daniel Innerarity, Gilles Lipovetsky, Hans Jonas, Slavoj Žižek e Ulrich Beck; à luz das ciências da educação orientadas para a Educação Ambiental, na perspetiva de Enrique Leff, José Antonio Caride, Lucie Sauvé, Lucia Iglesias da Cunha e Pablo Ángel Meira, bem como nas novas abordagens configuradas na arte e no lugar, através de Hillary Inwood, Nelson Goodman e Susana Tereso; e, por último, também à luz da comunicação ambiental, sob o olhar de Alexandra Guedes Pinto, Christine Rosen, Joan Ferrés, Jorge Pedro Sousa, Luísa Schmidt, Pierre Bourdieu e Víctor Bacchetta.

A existência de ameaças reais para o futuro do planeta tem levado a uma progressiva tomada de consciência por parte da sociedade civil que, à medida que iam ocorrendo desastres ambientais, ganhava voz na praça pública e nos média, através de manifestações e da formação de movimentos ecologistas, nomeadamente as ONG, que se constituíam como forças sociais, verdadeiros grupos de pressão em relação ao poder político.

Assim, e ainda antes de assistirmos à tomada de medidas pelos poderes políticos nacionais, fomos dando conta das políticas comuns internacionais, desde o Clube de Roma, em 1972, até ao presente, nomeadamente a Rio+20 e a Agenda XXI. Estas políticas comuns internacionais, bem como os inúmeros movimentos criados em defesa do ambiente, são reveladores da evidência de uma crise ambiental que põe em causa a sobrevivência da humanidade.

Por conseguinte, nos dias de hoje, as ameaças ecológicas ou sociais não respeitam limites físicos ou políticos, pelo que não há possibilidade de se fugir à destruição do meio ambiente ou às modificações climáticas, por exemplo. A ideia de um mundo global, sem arredores, leva-nos a consciencializar que é cada vez mais difícil que os efeitos da degradação ambiental sejam passados para outros setores da sociedade, para regiões afastadas ou até para gerações futuras.

O modelo que admitia a existência de arredores permitia pensar a existência de locais onde se podia depositar os desperdícios. Sem arredores para colocar os desperdícios, emerge um novo problema: onde colocar os resíduos que produzimos?

Este é um dos maiores desafios das sociedades contemporâneas que se configuram na obsolescência dos produtos, no excesso, no “usa e deita fora”, no desapego, cabendo, dessa forma, aos resíduos sólidos urbanos a maior e mais volumosa parte desses desperdícios. Portanto, nas sociedades contemporâneas, o capitalismo do hiperconsumo, a opacidade e o imediatismo geram, inevitavelmente, uma desmedida quantidade de resíduos. No que se refere aos resíduos sólidos gerados pela sociedade atual, cabe aos resíduos sólidos urbanos uma volumosa parte desses desperdícios, ainda que em menor proporção do que os produzidos pela indústria.

Numa sociedade de consumidores globais, importa perceber que os resíduos que geramos diariamente, ao deixarem de estar visíveis no “nosso mundo”, não significa que tenham desaparecido; esses resíduos têm de ir parar a algum lado. Apesar de já existirem alguns ecos que alertam quanto a esta problemática, nomeadamente através de fenómenos NIMBY (*Not in my back yard*) –que podemos considerar quase uma antinomia num mundo onde não há arredores– e o movimento diferente NIABY (*Not in anybody’s back yard*), se não for rapidamente alterado o paradigma consumista das sociedades atuais, a existência humana pode estar ameaçada.

A proposta já popularizada como solução no sentido da sustentabilidade é seguir fielmente a política dos 3 R’s, no sentido de reduzir, reutilizar e reciclar resíduos. Contudo, as condutas mais comuns das sociedades contemporâneas elegem a reciclagem, em detrimento das restantes medidas, alterando a ordem de prioridade hierárquica da política dos 3 R’s anteriormente estabelecida.

Esta preferência pela reciclagem deve-se ao facto desta apresentar uma dupla face: a monetária e a da causa ambiental. Se atentarmos na reciclagem sob a perspetiva de «valorização de resíduos» verifica-se que «valorização» se trata de um conceito económico que encerra a noção de «valor».

Somos portanto ludibriados com a quimérica valorização de resíduos, com as formas de compensação e mais-valias éticas no ato da compra e do consumo em prol de responsabilidade e consciência globais – pagando um preço mais elevado por incluir preocupações com o meio ambiente ou responsabilidade social perante os produtores – ou até com o absurdo de que ao consumirmos estamos de facto a ajudar a preservar o ambiente (com conceitos como “sustentabilidade”, “verde” ou “amigo do ambiente”). Estas estratégias têm como único objetivo a ausência total de responsabilidade relativamente aos atos intencionais do quotidiano, fazendo crer que consumir (e produzir resíduos) serve objetivos ecológicos. São estratégias que se configuram como paliativos, sem efeitos concretos, e só uma real mudança dos hábitos de consumo poderá ter o impacto pretendido ao nível da redução de produção de resíduos.

É nesse sentido que nos é imposta a separação com vista à reciclagem, desresponsabilizando-nos dos atos de produção de resíduos quando a praticamos. Apesar de se saber que a reciclagem não é a solução para esta problemática, serviu como ponto de partida para inúmeras campanhas educativas que, além de promoverem hábitos de separação seletiva de resíduos, também incutem nos cidadãos uma chamada de atenção para a exagerada produção de resíduos.

O apelo à separação de resíduos com vista à reciclagem tem sido a grande aposta das áreas da comunicação e da Educação Ambiental, fazendo crer que esta é a melhor forma de contribuição por parte dos cidadãos, na resolução da crise. E apesar de não ser a via mais sustentável para a problemática de resíduos, é certamente a que está mais disseminada e consciencializada na população, facto que se revela notável numa sociedade onde a apatia e a indiferença parecem estar instaladas. Numa forma de garantir o que já foi alcançado neste âmbito, importa conhecer os fatores que podem motivar a separação de resíduos, nomeadamente: tempo; espaço; proximidade, quantidade e capacidade dos ecopontos; frequência de recolha; tradição; preocupações ambientais; conhecimentos ambientais e de reciclagem; variáveis demográficas e socioeconómicas; influência social; incentivos, recompensas e *feedbacks*.

Os média, através de vários programas sobre a problemática ambiental, nomeadamente as campanhas publicitárias, têm vindo a desempenhar um papel importante na promoção da separação seletiva de resíduos. A televisão tem-se vindo a impor como um dos principais

espaços públicos de debate na sociedade atual e as campanhas publicitárias televisivas têm vindo a tornar-se cada vez mais sofisticadas no uso de estratégias e procedimentos de forma a captar a atenção dos diferentes públicos, sobretudo das crianças. A publicidade tem vindo a constituir-se, assim, um meio de socialização que impele à construção de novos símbolos de pertença onde novas normas e tipos de comportamento são apontados como naturais e invioláveis. A publicidade pode ter uma função potenciadora de novos comportamentos pro ambientais e pode converter-se numa poderosa ferramenta de mudança nos consumos e estilos de vida atuais.

Obviamente que, neste caso, nos referimos à publicidade institucional que é uma publicidade interessada na transformação duma determinada visão ou comportamento social, uma publicidade comprometida com a causa social. No entanto, as campanhas publicitárias comerciais são atualmente completamente contrárias aos princípios do consumo responsável. Estas atuam diretamente sobre o consumidor, no sentido de criar novos arquétipos que este vai adotar porque, do conjunto de informação que é veiculado, o consumidor passa a construir as suas pseudonecessidades. O discurso publicitário influencia o recetor e este acaba por aceitar de forma passiva a proposta que lhe é oferecida tornando-o um potencial comprador. Este é o jogo. E neste jogo, o importante é entrar na lógica de mercado.

Por outro lado, a escola, enquanto agente fundamental nos processos de modelação de personalidade, de formação de valores e aquisição de conhecimentos, desempenha um papel importante em torno das questões ambientais e, mais especificamente, na problemática dos resíduos. É, sem dúvida, à escola que cabe uma grande responsabilidade na formação de cidadãos responsáveis e conhecedores. É através da Educação Ambiental, num processo de aprendizagem permanente, que se fomenta a alteração de valores, mentalidades e atitudes, de modo a criar uma consciencialização profunda e duradoura, na sociedade, dos problemas associados com as questões ambientais. É através da Educação Ambiental que se tem de (re)significar a realidade do indivíduo na perspetiva da sustentabilidade, que se tem de alterar o paradigma consumista, que se tem de construir a consciencialização para a redução da produção de resíduos. Contudo, a Educação Ambiental, tal como tem sido implementada, apesar de ter conseguido grandes avanços, não parece ter garantido a resolução desta problemática. São, por isso, reclamadas novas abordagens educativas e nesse sentido têm-se associado várias tendências na Educação ambiental: a Educação Ambiental baseada no lugar, ou Educação Ambiental pela arte e ou ainda a Educação Ambiental na interseção entre arte e lugar.

Assim sendo, cabe à escola, em particular, e aos média como agentes de grande audiência, um importante papel socializador na formação de uma literacia ambiental, de uma consciência ambiental e na promoção de práticas ambientais corretas, levando o indivíduo a compreender as implicações das suas decisões de consumo no destino final dos produtos. As escolhas dos consumidores, a sua responsabilidade individual, a mudança dos padrões de consumo, a opção pela reutilização dos seus produtos e prolongamento da sua vida útil, são ações essenciais para que o ato de consumir deixe de ser uma necessidade vital e seja praticado apenas para saciar uma necessidade básica. A educação não se deve conformar com pequenas ações que acompanhem a compreensão do sistema de produção de resíduos. Compete à educação reforçar o marco concetual a partir do qual se promove a transformação social para a diminuição de resíduos em detrimento do seu tratamento.

Em Portugal, só muito recentemente a prevenção de resíduos se tornou numa meta política, com a implementação, em 2010, do Programa de Prevenção de Resíduos Urbanos (PPRU). Nesse sentido, têm-se verificado numerosas iniciativas, maioritariamente destinadas a um público-alvo escolar, por parte de autarquias, escolas, entidades de gestão de resíduos,



associações locais, entre outras. Torna-se assim essencial e urgente monitorizar a evolução e êxito dessas iniciativas, averiguando os conhecimentos e as atitudes dos indivíduos face ao tipo de medidas implementadas.

Embora haja a necessidade de se refletir sobre esta problemática, são ainda limitados os estudos em Portugal que a privilegiam, sendo de registar o pioneirismo e a dedicação de Luísa Schmidt (2003) no sentido de analisar os indicadores e os resultados da Educação Ambiental em contexto académico. Também Tracana (2009) procurou analisar a implicação da Educação Ambiental nos manuais escolares do Ensino Básico e Secundário e nas conceções dos professores e, Santos (2010), no Ensino Básico, analisou o papel da Educação Ambiental na construção de valores e atitudes ambientalistas. Outros estudos debruçam-se sobre a influência dos média na formação de uma cidadania ambiental, onde se destaca o estudo desenvolvido por Coelho (2011) que analisou as mensagens ambientais na televisão portuguesa de 2002 a 2009.

No sentido de se analisar os efeitos das iniciativas de educação e comunicação ambiental no que respeita à problemática dos resíduos, a nossa investigação, procura assim constituir-se como um ponto de partida para conhecer especificamente o estado da arte sobre a educação e comunicação ambiental, bem como sobre a problemática ambiental dos resíduos e a sua separação com vista à reciclagem. Será portanto necessário compreender as interações entre três áreas do saber: ambiente, comunicação ambiental e Educação Ambiental.

As "ideias força" que fornecem os marcos através dos quais este estudo se vai desenvolver podem ser formuladas como as seguintes:

- A informação acerca da problemática de resíduos não é por si só suficiente para promover a prática de separação de resíduos no conjunto da sociedade. Apesar de se poder afirmar a existência de uma consciência e de uma literacia relativamente à problemática de resíduos, existe uma desadequação entre esta realidade e as práticas reais. Assim, o envolvimento dos alunos em projetos que vão para além da sala de aula, no sentido de se promover a reconstrução de conhecimentos e valores ambientais, deve ser operacionalizado pelas escolas;
- A publicidade que se emite em meios de comunicação de massas, como é o caso da televisão, pode constituir um instrumento para informar amplos setores da sociedade sobre assuntos relativos à responsabilidade social, neste caso, relativos aos resíduos e à sua separação na origem no sentido de dar início a processos de reciclagem. O resultado duma campanha sistemática e prolongada no tempo deveria ter efeito sobre a sociedade a quem é dirigida a publicidade;
- A campanha televisiva da "Sociedade Ponto Verde" –emitida desde 1999 a 2012 na televisão portuguesa– desempenhou um importante papel na formação da consciência ambiental, da literacia ambiental e do comportamento de separação de resíduos.

De modo mais concreto esta investigação procura a compreensão da crise ambiental e da problemática de resíduos, tomando como objetivos fundamentais:

- Reconhecer e identificar os elementos da campanha publicitária televisiva da "Sociedade Ponto Verde" que se destacam na promoção de uma consciência ambiental e na promoção de práticas de separação de resíduos;

- Averiguar acerca dos conhecimentos e atitudes dos alunos do Ensino Básico em Portugal Continental (escolhendo para o efeito de amostragem grupos do 2º ciclo) no que respeita à prática de separação de resíduos;
- Analisar a opinião, desses alunos, da campanha publicitária televisiva da “Sociedade Ponto Verde” na aquisição desses conhecimentos.

Esta investigação apresenta-se particularmente relevante e pertinente, porque pretende contribuir para o aumento de conhecimentos sobre a possível influência das variáveis sociodemográficas nos valores e nas conceções ambientais dos jovens, bem como refletir sobre o papel da Educação Ambiental na mudança social e na construção de uma cidadania ambiental em prol do decréscimo de produção de resíduos.

Assim, relativamente à estrutura deste trabalho, optamos por apresentar dois capítulos.

No **primeiro capítulo**, “O papel da educação e comunicação ante a crise ambiental”, procede-se à contextualização teórica, em torno de conceitos como crise ambiental, problemática dos resíduos, comunicação ambiental e Educação Ambiental, tendo-se feito a revisão da literatura das áreas relacionadas; procede-se também à seleção de autores que, pela sua complexidade, sentido crítico, rigor e espírito visionário, constituem uma sólida base de investigação.

Este capítulo é dedicado à análise da crise ambiental que se regista na sociedade contemporânea, tendo-se analisado o alerta social, o levantamento dos marcos históricos que apontam para a tomada de consciência desta problemática pela sociedade, os importantes avanços das implicações políticas e educacionais. Desde a década de 70, com a realização da Conferência de Estocolmo (1972), que têm vindo a ser gizados e mobilizados debates e dinâmicas para uma nova relação entre o ser humano e ambiente, tendo em 1992, com a realização da ECO-92 no Rio de Janeiro, sido abordado o conceito de desenvolvimento sustentável. Vinte anos depois, a mesma cidade foi espaço para mais uma reunião importante, a Conferência sobre o Desenvolvimento Sustentável também designada a Rio+20, onde se defendeu que o desenvolvimento sustentável deve ter em conta que o progresso das sociedades humanas deve ser medido pelas dimensões: económica, ecológica e social, renovando-se as intenções da ECO 92. Torna-se então mais evidente que a sociedade deveria promover uma nova dinâmica baseada na sustentabilidade e na preservação dos recursos naturais, contudo, e apesar desse conhecimento e dessa intenção, as práticas nem sempre se têm revelado proficuas, e assiste-se hoje a problemas ambientais profundos e mesmo irreversíveis. Tal facto deve-se a muitos fatores entre os quais, a falta de vontade política de alguns países que não estão dispostos a abandonar o modelo tradicional de produção e consumo, ou mesmo à indiferença da sociedade civil.

No primeiro ponto deste capítulo, faz-se a análise dos elementos nos quais assenta a crise ambiental, espelhando os modos de vida dos indivíduos das sociedades contemporâneas em torno da persuasão, da negociação, da manipulação e da sedução, e refletindo-os à luz da questão ética.

No segundo ponto, ou seja, após o alerta sobre a crise ambiental e sobre a tendência individualista e consumista das sociedades contemporâneas, aborda-se a temática dos resíduos sólidos urbanos, numa perspetiva integradora no que respeita à sua problemática, quer em contexto mundial, quer em contexto nacional, fazendo-se referência à evolução da separação desses resíduos em Portugal.

No terceiro ponto, apresenta-se a descrição do percurso da Educação Ambiental e da Comunicação Ambiental em Portugal, abordando-se os seus conceitos, âmbitos e marcos históricos e analisam-se os seus contributos para a promoção de uma consciência ambiental e para a promoção de um novo paradigma atitudinal e de valores.

O **segundo capítulo**, que corresponde ao estudo empírico, contempla duas partes bem diferenciadas: Análise de conteúdo da publicidade televisiva sobre separação de Resíduos Sólidos Urbanos, e quantificação do comportamento social relativo à separação de Resíduos Sólidos Urbanos.

Na primeira parte faz-se uma análise de tipo qualitativo da campanha televisiva da “Sociedade Ponto Verde” (empresa privada sem fins lucrativos), que realiza, desde 1999, uma das maiores campanhas de sensibilização para a separação e reciclagem de resíduos sólidos urbanos em Portugal. Esta análise centra-se no modo como esta campanha publicitária abordou as questões sobre separação e reciclagem de resíduos, as estratégias enunciativas desenvolvidas e os procedimentos assumidos em relação ao público-alvo. Através de uma análise exploratória e de uma análise de conteúdo dos anúncios desta campanha, pretende-se compreender e identificar as principais características, procedimentos e estratégias dos anúncios da “Sociedade Ponto Verde” na promoção de uma consciência ambiental e na promoção de práticas de separação de resíduos. Neste sentido, procede-se ao visionamento do total de anúncios que compõem esta campanha desenvolvida entre 1999 e 2012, constituída por um *corpus* de quarenta e cinco anúncios.

Na análise exploratória faz-se o levantamento dos diferentes elementos presentes nos anúncios e que podem constituir-se como focos de interesse para a sedução do consumidor com vista à interiorização das mensagens neles veiculadas, elaborando uma grelha na qual se registam todos os elementos considerados significativos na construção dos anúncios: Público-alvo, Duração, Cor, Luz, Música, Planos de câmara, Elementos simbólicos, Mensagem, *Slogan*, Estratégias discursivas.

Posteriormente, na análise de conteúdo, que se caracteriza por proceder à observação, descrição e explicação do meio e do fenómeno tal como se apresentam, são desenhadas categorias: Duração; Imagens-Cenário; Imagens-Protagonista; Sons-Música; Sons-Voz; Estratégias de captação da atenção presentes na Mensagem; Discurso presente no *slogan*; Estratégias linguísticas de sedução do *slogan*; Atos ilocutórios presentes no *slogan*. São analisadas, seguidamente, as diferentes unidades de registo que julgamos ser mais pertinentes. Para essa análise observa-se uma análise do discurso (AD), mas também a análise das outras linguagens (AOL), procedendo-se ao tratamento dos resultados através do programa Microsoft Excel.

Na segunda parte deste capítulo, analisa-se a visão da problemática ambiental e a praxis relativa à separação dos alunos portugueses que frequentam o 2º ciclo do Ensino Básico, bem como o conhecimento da campanha televisiva da “Sociedade Ponto Verde” nesses alunos, tendo-se optado por elaborar e aplicar um questionário.

O questionário, com base no marco teórico abordado no primeiro capítulo, configura-se em dois eixos: um, que diz respeito à contextualização dos conhecimentos e práticas de separação de resíduos, e outro, que aborda os elementos da campanha publicitária televisiva da “Sociedade Ponto Verde” e aprendizagens daí decorrentes. O questionário é composto por dezoito questões que estão divididas pelos dois eixos da seguinte forma: onze questões no “Eixo I: Dimensões da separação de resíduos” onde se pretende averiguar aspetos relativos à prática de separação de resíduos; seis questões no “Eixo II: Dimensões sobre a perceção do ambiente e da publicidade da “Sociedade Ponto Verde” na televisão” onde se pretende identificar conteúdos de televisão visualizados sobre ambiente e o grau de conhecimento e

impacto dos anúncios televisivos da campanha da “Sociedade Ponto Verde”; uma questão de carácter aberto para eventuais comentários.

Para a validação do questionário, utilizam-se as seguintes estratégias em alunos com características semelhantes às dos sujeitos de estudo: reflexão falada e estudo-piloto. Estas estratégias permitem conhecer diretamente a reação e os possíveis problemas relacionados com a terminologia, a estrutura e o conteúdo do questionário.

Para garantir a representatividade da amostra, seleciona-se a técnica designada de amostragem por *clusters* (escolas) e dentro destes faz-se a seleção; as escolas são escolhidas ao acaso e a amostra da investigação é estimada para um erro de 5%, nível de confiança de 95% e nível de heterogeneidade de 50%.

Para a análise dos resultados, todas as respostas (abertas e fechadas) são codificadas e introduzidas numa base de dados (Statistical Package for the Social Sciences – SPSS (21.0) para Windows). Efetua-se mensuração das variáveis dependentes (dimensões da separação de resíduos e do anúncio televisivo) e das variáveis independentes -género, localização geográfica, tipo de escola e idade- pelo teste qui-quadrado de Pearson e teste exato de Fisher, que permitem verificar a independência entre duas variáveis, bem como pelo teste Kruskal-Wallis.

Apresenta-se também uma proposta na qual a Educação Ambiental deve configurar um espaço de cruzamento entre arte, lugar e educação, assentando numa perspetiva holística mas local, e numa perspetiva global mas individual, um espaço onde a identidade pode ser construída e a realidade (re)significada. A associação entre educação baseada no lugar e Educação Ambiental pela arte atua na aprendizagem do mundo real que é experiencial, tornando-se uma ponte de conexão entre pessoas, ideias, lugares, valores e comportamentos orientados no benefício da comunidade do aluno, do meio ambiente e do bem-estar do outro.

Nas **Conclusões** estão presentes as reflexões mais pertinentes, quer sobre a concetualização teórica, no que diz respeito à Educação Ambiental e comunicação ambiental, quer sobre as características da campanha da “Sociedade Ponto Verde”, quer sobre as perspetivas dos conhecimentos e práticas de separação de resíduos dos alunos consultados, quer ainda sobre a influência da campanha da “Sociedade Ponto Verde” nesses alunos.

O trabalho finaliza com as **Referências Bibliográficas** e outras oportunas referências documentais onde estão refletidos todos os elementos relativos a textos e outros documentos utilizados na sua elaboração, incluindo também a webgrafia utilizada.

Por fim, apresenta-se também uma secção de **Anexos** onde, para além de outros documentos se inclui o questionário, um dos instrumentos de recolha de informação por nós elaborado.

Para finalizar, resta-nos dizer que todos os textos escritos noutras línguas, citados nesta tese, foram objeto de tradução para língua portuguesa.

# **I CAPÍTULO - O PAPEL DA EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO ANTE A CRISE AMBIENTAL**

## **INTRODUÇÃO**

Neste capítulo fizemos, em primeiro lugar, o levantamento do estado da arte sobre a crise ambiental que se vive na atualidade. De facto, o alerta da crise ecológica, que aponta para uma simbiose entre o ser humano, a sociedade e o meio ambiente já não se pode ignorar, sendo necessário entender esta relação. Com as técnicas modernas e respetivos conhecimentos científicos, o ser humano tornou-se capaz de intervir na natureza, no entanto, esta intervenção mostrou-se ambivalente, ou seja, se por um lado, foi capaz de dotar a humanidade de benefícios, por outro, na medida em que a sua intervenção foi desequilibrada, esta mostrou-se capaz de destruir os limites ecologicamente suportáveis.

Assim, a relação ambiente e sociedade é tratada, neste capítulo, em múltiplas dimensões, nomeadamente ao nível filosófico, sociológico e educacional. Delineamos os contornos da crise ambiental remetendo para a necessidade de “corresponsabilidade” e “ética” como eixos norteadores da ação humana.

De facto, apesar de existir uma consciência ambiental generalizada, continua a impor-se o desafio da sustentabilidade em matéria de resíduos. Numa sociedade que elege a reciclagem como a conduta mais comum e apropriada para a problemática de resíduos, importa perceber as implicações da contribuição da cidadania individual, uma vez que a reciclagem é um processo coletivo e global que começa de forma individual. Nesse sentido, fizemos o levantamento dos fatores determinantes para a participação da população na separação de resíduos.

Procurou-se também aqui determinar como têm sido focados estes temas pela Comunicação e pela Educação Ambiental, em Portugal, definindo os seus âmbitos e papéis.

Assim, à luz da crise socioambiental atual, fizemos uma reflexão teórica acerca dos contornos da sociedade contemporânea relativamente à produção de resíduos. Na realidade, o conceito de sustentabilidade e a centralidade que este tema adquire no debate ambiental internacional impõem uma revisão crítica sobre o modelo de vida contemporânea e sobre o paradigma da reciclagem.

Fizemos também um enquadramento do panorama dos resíduos sólidos em Portugal, assim como dos perfis da Educação e Comunicação Ambiental sobre esta problemática e, tendo por base as premissas analisadas, procurou-se contextualizar e determinar as condutas dos cidadãos com vista à separação de resíduos.



## **1. EDUCAÇÃO E AMBIENTE: UMA QUESTÃO DE ÉTICA**

Estruturamos esta questão em três pontos: a crise ecológica na contemporaneidade; reciprocidade ante as gerações futuras; o imperativo da sedução na sociedade do desejo. Parte-se, assim, da constatação dos impactos ambientais provocados por um consumismo incontrolado, próprio de uma sociedade egocentrada e da constatação de que se vive num mundo sem arredores, numa espécie de condomínio global que é preciso preservar, para uma reflexão sobre a necessidade de mudança. A obrigação ética aponta para uma responsável gestão de recursos e para o princípio da reciprocidade em relação às gerações futuras.

### **1.1. A crise ecológica na contemporaneidade**

Os impactos ambientais produzidos pela vertigem do progresso e do consumismo incontrolado –induzido pelas forças produtivas e os seus interesses– instalaram uma crise ecológica sem precedentes. Assiste-se atualmente a um cortejo de desastres ecológicos produzidos pela ação humana, determinada maioritariamente por opções de crescimento económico, por uma ideologia produtivista e por um desenvolvimentismo a qualquer custo (Varandas, 2009; Wolkmer & Paulitsch, 2011). Pode-se dizer mesmo que a par do processo de globalização da economia, decorre o processo de globalização dos problemas ambientais.

De facto, são vários os sinais que anunciam a necessidade de mudança, que exigem novas formas de ação: a extinção de espécies, a depleção da camada de ozono, a ameaça global que as alterações climáticas constituem, o grau alarmante de poluição, entre outros. Ora, estes indicadores, que denotam crescentes agressões ao meio ambiente e crescentes ameaças de uma rutura do equilíbrio ecológico, configuram um quadro catastrófico que coloca em questão a própria sobrevivência humana.

Nesse sentido, pode dizer-se que o que hoje determina os contornos da crescente crise ecológica são os conflitos éticos presentes no âmbito das relações entre a sociedade e o meio ambiente. Leite (2012) considera que a crise ecológica decorre do carácter estrutural da economia capitalista e do modo como ela funciona, referindo que as suas causas são sistémicas<sup>1</sup>.

Está-se em risco de se perder tudo; porque o sistema posiciona o excesso como força motriz (não o exclui); porque o capitalismo reproduz-se à custa de uma autorrevelação constante e de uma constante transgressão dos seus próprios limites. Zizek (2010) refere a tripla ameaça a todo o conjunto da existência: “a ameaça é sermos reduzidos a sujeitos abstratos esvaziados de conteúdo substancial, despojados da nossa substância simbólica, com a nossa base genética poderosamente manipulada, vegetando num meio ambiente impróprio para a vida” (p. 110). E cada uma destas três ameaças - rutura ecológica, redução biogenética dos seres humanos a máquinas manipuláveis, controlo digital total exercido sobre as nossas vidas –remete, segundo o autor, para um final apocalítico.

O poder tecnológico alcançado no século XX incrementou o poder escatológico e o seu desmesurado grau de afeção no mundo (Varandas, 2009). De facto, sempre houve uma expectativa apocalítica em todas as culturas, mas atualmente esta alcançou uma dimensão empírica. São vários os resultados de certas tendências que têm sido anunciados como uma catástrofe, se nada acontecer ou se nada se fizer para travar o seu curso, nomeadamente, a mudança do clima, a escassez dos recursos, o aumento da população e a extinção de espécies

---

<sup>1</sup> Leite (2012) aponta como principais causas sistémicas as assimetrias sociais e o modelo capitalista da economia.

em massa. Slavoj Žižek (2010) diz mesmo que a solução talvez resida “num apocalitismo escatológico que não comporte a fantasia de um Juízo Final simbólico em que seriam acertadas todas as contas do passado” (p. 170), ou seja, se nada se fizer, o desenvolvimento histórico levará à catástrofe.

Na abordagem à crise ecológica deve aceitar-se a catástrofe como destino, ou seja, se esta acontecer, poder-se-á dizer que o seu acontecimento estava decidido ainda antes de ter lugar e, a única forma de impedirmos esta catástrofe é aceitá-la como inevitável, pois “antecipando o confronto com o futuro, agimos agora como se o futuro a enfrentar estivesse já aqui” (Žižek, 2010, p. 171). É, neste sentido, que a Educação Ambiental se impõe, tentando racionalizar a perspetiva catastrófica e, dessa forma, permitir que nos posicionemos preventivamente ante ela. Para Meira (2005), o grande repto da Educação Ambiental nas sociedades de risco é procurar soluções para um problema que nem sequer se percebe e cuja ameaça real se ignora ou é suficientemente difusa.

Num estudo levado a cabo por Strife (2012), verificou-se que a maioria das crianças partilhava sentimentos pessimistas e apocalípticos quanto ao futuro do planeta, sugerindo que muitas dessas crianças eram ecofóbicas (medo dos problemas ambientais), podendo ter sérias implicações na participação destas em questões ambientais. Nesse sentido, Postma e Smeyers (2012) sugerem que a Educação Ambiental não deve ser direcionada no sentido de prevenir futuras catástrofes, mas antes de promover a preservação da natureza; Caride e Meira (2004) dizem mesmo que a Educação Ambiental deve ser “vocacionada para a integração do desenvolvimento humano nas coordenadas de uma progressiva reconciliação com o meio ambiente” (p.219).

Portanto, a lógica de esperar o pior não deixa espaço para imaginar qualquer outra coisa nem supor qualquer outra hipótese, sendo, assim, fundamental saber fazer a distinção entre o verosímil e o medo infundado (Innerarity, 2009). A ideologia dominante mobiliza mecanismos de dissimulação e autoilusão que comportam um elemento de ignorância involuntária, levando a que a verdadeira natureza da crise continue a ser ignorada e convidando a retomar o percurso em direção ao apocalipse. Pode afirmar-se que se está perante um cenário de invisibilidade na medida em que o que se enfrenta é algo ainda não experimentado pela coletividade ainda que a sua evidência seja avassaladora.

Embora se reconheça a urgência dos problemas da crise ecológica e a inevitabilidade do colapso final, parece haver sempre tempo para refletir, para adiar decisões, porque é sempre possível esperar um momento mais. O apocalipse caracteriza-se por um modo temporal específico, uma vez que é o “tempo do fim do tempo, (...) quando o fim está próximo e tudo o que podemos é preparar-nos para ele” (Žižek, 2010, p. 111). Para este autor, para se enfrentar adequadamente a ameaça da catástrofe ambiental, será necessário romper-se com a noção histórica da temporalidade e introduzir uma nova noção de futuro.

Por se viver em sociedades de esperança limitada, já não se tem para com o futuro uma relação segura. O ser humano, sem a capacidade de se projetar no futuro e sem capacidade de antecipá-lo pela imaginação, é outro ser, na medida em que é esta inquietude que faz desejar, esperar e temer, e que permite, sob diversas formas, entrar em relação com o futuro. A esperança, o sentimento que rege a relação com o futuro, não deve ser encarada como uma ilusão consoladora para se aprender com os falhanços porque “nós evoluímos a meio caminho entre a esperança limitada e o desespero ligeiro” (Innerarity, 2009, p. 163).

A existência de ameaças reais para o futuro do planeta projeta a Educação Ambiental para a mudança como «estratégia reparadora de futuros» (Caride & Meira, 2004). Urge assim uma reorientação das condutas humanas em prol do ambiente e uma mudança paradigmática dos objetivos políticos e económicos, uma alteração dos modelos de produção,

comportamentos e formas de pensar e agir na relação com a natureza (individual e coletivamente) e na relação com um futuro com maior segurança. Neste cenário, segundo Caride e Meira (2004), a Educação Ambiental converte-se na principal contribuição para a resolução da crise ecológica, através da sua capacidade de elaborar e disseminar conhecimentos sobre o meio ambiente. Segundo os mesmos autores, a extensão desses conhecimentos, quer entre profissionais competentes, quer entre a população em geral, resultará numa redução do impacto negativo de certas atividades humanas sobre o meio ambiente. É o que se espera de uma Educação Ambiental forte frente a uma Educação Ambiental débil que só introduz informação, mas não uma transformação das realidades nas quais sobrevivemos.

A crise ecológica exige então que se relacione a economia e a cultura (necessárias ao desenvolvimento pessoal e à qualidade de vida) com o conceito de sustentabilidade, ou seja, é necessário instaurar uma economia ecológica<sup>2</sup>, que utilize o potencial produtivo da natureza a fim de aumentar a biocapacidade<sup>3</sup> do planeta. É nisto que consiste a economia ecológica: o assegurar de um maior bem-estar humano, sem comprometer os sistemas ecológicos e promovendo uma distribuição equitativa dos bens (Wolkmer & Paulitsch, 2011).

Pode mesmo referir-se a doutrina do choque defendida por Zizek (2010) segundo a qual a imposição de uma economia de mercado integral se tornaria muito mais fácil se houvesse um trauma ecológico, levando a sociedade a romper com os hábitos anteriores, reduzindo-a “à condição de uma tábula rasa ideológica, ou de sobreviventes da sua morte simbólica dispostos a aceitarem a nova ordem, uma vez varridos todos os obstáculos” (Zizek, 2010, p. 28). O mesmo autor corrobora a doutrina do choque afirmando que as crises forcem as pessoas a interrogarem-se sobre os aspetos fundamentais das suas vidas. Não basta um despertar da consciência individual, é necessário redefinir o quadro ético.

A sociedade contemporânea, ainda que configurada numa organização semelhante às anteriores, substituiu as estratégias para conseguir a normalização, o controlo e a conformidade. Agora, atua através de outras como a persuasão, a negociação, a manipulação e a sedução, alterando os modos de viver e de pensar dos indivíduos.

A sociedade contemporânea também ditou uma mudança de significação na sua relação com o espaço, dado que este passou a ser percebido como um todo, uma espécie de espaço comum indivisível, ou seja, o lugar entendido como nosso deixou de ser um contentor, um sistema fechado, sendo que já não estamos vinculados a ele na mesma medida que outrora.

O espaço parece ter-se convertido em algo de irrelevante, fazendo com que esse nosso lugar já não seja necessariamente o cenário central da vida. Augé (1992) considera que os espaços mais decisivos são não-lugares, ou seja, são espaços de trânsito numa sociedade da qual se pode falar de *no sense of place* (Meyrowitz, 1985).

---

<sup>2</sup> A economia, vista como ciência que estuda a produção, distribuição e consumo de bens e serviços, e a repartição de rendimentos (Dicionário Porto Editora online, 2012a), encontra-se submetida a uma ideologia que marcará o que se considera “eficaz”, “harmonioso”, “equilibrado”, “moderado”, assim como marcará as bases da distribuição dos rendimentos e dos custos, sejam eles, ambientais, sociais ou puramente monetários. A economia é uma ciência social, portanto, está ligada às correntes de pensamento político, às pautas transmitidas culturalmente e às negociações constantes que se produzem a nível macro e micro entre produtores e consumidores, entre proprietários e não proprietários, etc.. A economia ecológica é um modelo que propõe um sistema de produção que integre as componentes ambientais e sociais para calcular rendimentos, eficácia e satisfação das necessidades humanas para além do puramente material. E não apenas isso, é também um modelo que tem a tarefa de integrar a visão planetária das decisões que se tomem, isto é, a tarefa de integrar essas decisões num mundo globalizado.

<sup>3</sup> A biocapacidade diz respeito à capacidade regenerativa do planeta para atender às necessidades da humanidade expressas pela Pegada Ecológica (quantidade de recursos naturais que utilizamos para suportar o nosso estilo de vida), ou seja, é a capacidade de disponibilizar e renovar recursos naturais, bem como de absorver os resíduos e os poluentes gerados. Ambas, a Biocapacidade e a Pegada Ecológica, são expressas em unidades denominadas hectares globais (gha), no qual 1 gha representa a capacidade média mundial produtiva de 1ha de terra (Wackernagel & Rees, 1996; WWF, 2010).



A configuração das sociedades levou a que as comunidades se libertassem da sua dependência de um território e nós, apesar de já não pertencermos a uma única comunidade, não nos libertamos dos lugares por completo. Estamos perante o que Innerarity (2009, p. 114) chama de trato individualizado com o território.

A relatividade da distância, do próximo e do longínquo, rejeitando as localizações fixas e estáveis, faz com que as comunidades já não sejam entendidas como uma trama local de relações, como uma vizinhança, esfumando-se assim o «mito da comunidade de vizinhos» (Albrow, 1998) e construindo-se um condomínio global à escala da Terra.

Innerarity (2009) apresenta a ideia de um mundo “sem arredores, sem margens, sem a parte de fora, sem irradiações” (p. 122) reforçando a ideia de que «o resto do mundo» é mera ficção, quando já nada faz parte do nosso mundo comum. E é nesta construção dos espaços do mundo comum que a ideia de supressão dos arredores configura o seu lado mais benéfico, uma vez que é cada vez mais difícil «passar a bola» a outros, para regiões afastadas, para as gerações futuras, para outros setores da sociedade. Para o bem e para o mal, nunca os seres humanos estiveram tão perto uns dos outros como hoje. A morte da distância pressupõe uma imediatez universal, levando a contextualizarmos, como nosso, o que sabemos que acontece noutra sítio.

De certa forma, os limites entre fatores externos e internos são de tal forma difusos que a forma de conceber e realizar a política não estará à altura dos desafios, se não se tiver em conta que conceitos como «externo e interno», «dentro e fora», «nós e eles» são inadequados para governar em espaços sem arredores, ou seja, (des)limitados.

Leff (2000), por sua vez, refere que se deve encontrar o equilíbrio e a simetria entre o global e o local. É nesse sentido que o espaço e o lugar estão a ser reinventados, partindo das identidades culturais, de forma a enraizar e especificar as condições de sustentabilidade. O lugar é pois “o território onde a sustentabilidade se enraíza em bases ecológicas e identidades culturais (...) o espaço social onde os atores sociais exercem o seu poder para controlar a degradação ambiental” (Leff, 2000, pp. 63-64). O mesmo autor considera ainda que o lugar é o *locus* das reivindicações das populações relativamente à degradação ambiental, ou seja, a política do lugar e do espaço está a emergir como uma reivindicação social, mobilizada pelos novos direitos à identidade cultural dos povos e construída a partir do sentido do tempo nas lutas atuais pela identidade, pela autonomia e pelo território. Segundo Escobar (1997) pode considerar-se o território como um espaço para a criação de futuros, esperança e continuação da existência.

Num mundo globalizado, sem arredores, os limites que nos separavam dos outros já não são claros. Leff (2000) fala ainda de uma racionalidade ambiental que entende o sentido da identidade como um sistema de diferenças onde se torne possível o reconhecimento do outro, a alteridade e a chegada do que ainda não é. Trata-se de uma nova conceção de responsabilidade entre próprio e alheio, isto é, está-se perante a conceção de que tudo é comum a todos. Num mundo globalizado, é impossível “tentar não ver o que se passa olhando para outro lado, porque não há outro lado” (Innerarity, 2009, p. 125).

Num mundo globalizado, nem sempre é fácil imputar responsabilidades, saber quem causa uma agressão ao meio ambiente, por exemplo. São ameaças desterritorializadas, onde a sua gestão é difícil e ainda concebida à luz da organização tradicional do espaço.

Com a existência de arredores, era possível fugir, ignorar, proteger, fingir desconhecimento, porque se dispunha para isso desses espaços marginais. Era tudo facilmente resolvido com a transferência do problema para um arredor fora das vistas, para um lugar afastado ou para outro tempo, para o futuro. Segundo Innerarity (2009), “um arredor é precisamente, um sítio onde podemos depositar pacificamente os problemas não resolvidos,

os desperdícios: uma lixeira” (p. 124). E, no fundo, a luta por manter a forma de um mundo sem lixeiras, sem arredores, é hoje um conceito de espacialismo que se entende poder chamar de «outra globalização».

Nos dias de hoje, não há possibilidade de fugir ou domesticar os problemas relativos à destruição do meio ambiente ou às modificações climáticas, por exemplo, uma vez que não se podem fixar limites para fora dos quais os externalizamos. Já não se pode utilizar a expressão «aqui os de dentro e ali os de fora»; e o mesmo se passa com as ameaças ecológicas ou sociais, uma vez que também elas não respeitam limites. Estes problemas são riscos aos quais não se pode fazer frente com estratégias de limitação ou mesmo de ignorância, dado que “troçam de qualquer externalização, seja ela espacial, temporal ou social” (Beck, 2004). E uma vez que estes riscos não respeitam nenhum limite, incluindo os limites das comunidades, tem-se verificado um crescente fenómeno denominado NIMBY (*Not In My Back Yard*).

O efeito NIMBY pode ser definido como a rejeição social da localização de instalações, infraestruturas e serviços que são socialmente necessários, mas que têm uma conotação negativa (Pol, Di Masso, Castrechini, & Vidal, 2006). Este efeito descreve a resistência e total oposição, por parte dos residentes, a qualquer coisa que implique modificações num espaço que pode compreender, quer vizinhanças, quer vilas ou cidades (Humber, 2010). Quando há mais informação sobre os riscos associados com a contaminação local, aumentam os esforços para se manter a indústria e as lixeiras fora do «nosso lugar».

Diferentes fatores podem originar o efeito NIMBY, nomeadamente o medo de se perder a qualidade de vida já percecionada e o valor económico da propriedade. Pol, Di Masso, Castrechini e Vidal (2006) consideram que o NIMBY depende principalmente de dois fatores: o medo de potenciais efeitos na saúde (uma consequência) e a desconfiança na gestão do governo (uma causa antecedente).

Segundo o *The Oxford English Dictionary online* (2012), NIMBY pode definir-se também como “uma pessoa que se opõe à localização na sua própria comunidade de algo percebido como desagradável ou perigoso, especialmente se não levantar objeções a desenvolvimentos similares em qualquer outro lado”. Inerente a esta definição pode-se determinar uma atitude NIMBY medindo a aceitação, pelas pessoas, de uma instalação em função da distância (Aeschbacher, 2006).

Então, se a distância «morreu» e analisando a questão à luz da globalização (sem arredores, sem «outro lado»), não será NIMBY uma antinomia?

Atentemos no conceito que Aeschbacher (2006) ajusta ao acrónimo NIMBY: o de síndrome. Diz o autor que NIMBY é utilizado frequentemente e concomitantemente com a palavra síndrome, e em alguns casos é associado a doença. Uma síndrome é “um conjunto bem determinado de sintomas que não caracterizam uma só doença, mas podem traduzir uma modalidade patogénica” (*Dicionário Porto Editora online*, 2012<sub>b</sub>). No entender de Aeschbacher (2006), pode dizer-se que NIMBY é um conjunto de sinais ou características (opiniões e comportamentos) associados a uma situação crítica e causadores de receio ou insegurança. Este sentimento individualizado pode transformar-se em movimento social que se opõe a um projeto prejudicial para os interesses imediatos das pessoas.

Neste sentido, NIMBY, como atitude, incide sobre os indivíduos e descreve a sua distribuição de preferência; NIMBY, enquanto síndrome, centra-se sobre a atitude de oposição que resulta, sempre que um grupo de vizinhos se organize com uma atitude NIMBY (Aeschbacher, 2006).

A oposição a desenvolvimentos perigosos geralmente não está relacionada com a proximidade, remetendo para uma realidade mais ampla do que o conceito de vizinhança. A expressão NIABY (*Not In Any Back Yard*) tem sido utilizada em casos onde as pessoas se

opõem a um desenvolvimento, não por razões de interesse próprio, mas porque questionam os seus benefícios mais vastos.

O facto de já não pertencermos a uma única comunidade leva-nos a considerar o global como nosso e a concebermos uma relação com o espaço de forma singular, uma espécie de trato individualizado com o território. NIMBY no sentido de síndrome mostra-nos a sua face patogénica e, de certa forma, epidémica. Nesse sentido, o que aqui se percebe, é que estes conflitos estão mais próximos de NIABY do que de NIMBY. O conceito de NIABYismo ganha relevo se atentarmos que residimos num mundo redondo, onde origem e destino podem coincidir.

Perante este cenário, pode afirmar-se, seguindo o ditado popular, que “mais vale prevenir que remediar”, parecendo ser esta uma tendência global da sociedade contemporânea, pois, tal como refere Lipovetsky (2006), vivemos numa civilização da prevenção.

O Princípio de Prevenção tem como objetivo evitar danos para o meio ambiente, sempre que existam elementos seguros que confirmem a nocividade de uma atividade, precavendo-se, dessa forma, impactos danosos futuros. Este princípio aplica-se a impactos ambientais já conhecidos, sempre que se possa, com certeza, estabelecer uma causalidade suficiente para evitar que aconteça prejuízo ambiental que já se sabe existir (Costa, 2008).

É um princípio que se baseia em evidências do senso comum e que parece compensar as virtudes da pessoa precavida. Mas, diz Innerarity:

como todos os lugares comuns, que de pouco servem quando a sua evidência nos impede de refletir acerca deles, também esse pode ser examinado a fim de se avaliar o uso que dele se faz e os seus limites (Innerarity, 2009, p. 54).

No entanto, existe um duplo sentido no Princípio de Prevenção que pode ser levado a considerar-se como inadequado. De facto, pode ser utilizado, tanto a favor da necessidade, como da escolha, tanto para lançar as culpas sobre os peritos, como para justificar que não se faça caso do que eles afirmam, sendo assim um princípio contraditório que pode servir para apresentar a necessidade como escolha ou a escolha como necessidade, segundo os interesses e as circunstâncias.

O Princípio de Precaução, segundo Costa (2008), implica a imposição de providências preventivas relativamente a atividades sobre as quais não existem certezas científicas quanto a possíveis danos. Neste caso, a ausência de absoluta certeza científica não deve ser utilizada para preterir medidas eficazes para prevenir a degradação ambiental.

A inversão do ónus da prova é o fundamento do Princípio de Precaução, uma vez que o possível autor deverá comprovar que o seu comportamento não reverterá em prejuízo para o meio ambiente (Costa, 2008).

O Princípio de Precaução permite inferir que não se deve assumir riscos enquanto não se puder antecipar a sua evolução. Contudo, não assumir riscos limita qualquer tipo de experimentação/exploração científica ou social, uma vez que assumi-los constitui uma atitude criadora e construtiva, algo que está na base de qualquer inovação e de qualquer aprendizagem.

Relativamente à área da Educação, os princípios podem ser assumidos como normas que orientam toda uma série de comportamentos e ações. Assim, paradoxalmente, os Princípios de Prevenção e de Precaução, apesar de não incitarem a assumir riscos, conduzem à aprendizagem de novas formas de relação com o ambiente, mais conscientes, uma vez que problematizadas, numa perspetiva de experimentação controlada.

Convém aqui fazer a distinção entre o Princípio de Precaução e o de Prevenção. Enquanto a prevenção se relaciona com a adoção de medidas que corrigem ou evitam danos previsíveis, a precaução, além de prevenir o previsível, evita o risco imprevisto. Assim, o Princípio de Precaução, perante a incerteza científica, não arrisca adotar qualquer atividade que possa constituir qualquer risco. Desta forma, ultrapassa o Princípio de Prevenção impondo a obrigação de agir perante uma ameaça de danos irreversíveis, mesmo que os conhecimentos científicos disponíveis não confirmem o risco (Cavalcante, 2006).

Se no Princípio de Prevenção apenas se deve agir prevenindo se houver certeza do dano ambiental, no Princípio de Precaução, vai-se mais longe, previne-se o dano ambiental mesmo que exista dúvida ou incerteza. Como sublinha Machado (2007): “A dúvida científica, expressa com argumentos razoáveis, não dispensa a prevenção” (p. 74).

De facto, a nível ambiental são várias as ações que preconizam os Princípios de Prevenção e de Precaução, como a reutilização do saco das compras do supermercado, a troca de lâmpadas para as de maior eficiência energética, a preferência por eletrodomésticos de maior eficiência energética, a utilização de meios de transporte alternativos ao carro, o evitar comprar produtos em embalagens descartáveis, o evitar usar copos e louça descartável, entre outras.

E são estas ações a nível ambiental, orientadas para a Prevenção e para a Precaução, dependentes da participação do indivíduo, que vão ditar a realidade das gerações futuras. Nesse sentido, torna-se imperativo incutir atitudes e práticas pró-ambientais, tendo a educação um papel importante.

## **1.2. Reciprocidade ante as gerações futuras**

A educação é um processo fundamental na aquisição de conhecimentos, hábitos, valores e atitudes, assumindo o ensino formal um importante papel, contudo, de acordo com McKechnie e Hobbs (2004), as atitudes e as práticas dos discentes não resultam apenas do conhecimento formal dentro da sala de aula. É cada vez mais pertinente a interferência dos média e da internet nessa aquisição e, deste modo, são inúmeros os agentes que interferem na socialização e educação. Por ser catalisadora das mudanças sociais, a escola tem de criar oportunidades de envolvimento dos discentes na construção de uma cidadania ambiental. O papel do professor é essencial na construção do currículo real, pois é ele que planifica e coordena as atividades a realizar. Uma vez que está em causa a mudança de atitudes e comportamentos com impacto ambiental negativo e otimização das práticas pro-ambientais, devem ser explorados os conceitos e perspetivas dos próprios discentes, envolvendo-os ativamente no processo de ensino aprendizagem. O conhecimento de *per si* não muda comportamentos. Os discentes não aprendem apenas o que está contemplado nos programas formais, mas também o que advém de ações presenciadas ou vivenciadas em contexto escolar. O desenvolvimento de projetos ambientais tem vindo a capacitar os discentes para as dimensões ambientais, sociais e éticas. Neste sentido, é importante envolver os discentes nos propósitos de medidas de prevenção, como a proteção do ambiente, ou a não poluição, bem como nos propósitos de medidas de precaução, reforçando o interesse na minimização dos impactos ambientais, como a redução do consumo (torneira de água controlada, etc.), ou redução de resíduos (uso de compostagem, uso de papel reciclado, etc.), a atividade de separação e reciclagem e a reutilização de materiais.

Deste modo, os problemas ambientais tendem a ser vistos também como resultado da ação humana, sendo a Educação Ambiental responsável pela capacitação das pessoas com novas atitudes e ferramentas que levem à redução das fontes do problema.

Contudo, tem-se vindo a verificar um crescente ceticismo e uma crescente fadiga relativamente a mensagens, termos ou movimentos associados a conceitos como “sustentabilidade”, “verde” e “amigo do ambiente” (*Appliance Design*, 30 de novembro de 2007; Wilson, 2007; Shepard, 2009; Mintz, 2011).

Esta situação pode ser devida ao facto de, nos últimos anos, os consumidores terem sido bombardeados com mensagens de publicidade de empresas que utilizam como propaganda o termo «amigo do ambiente»; ou do facto de os produtos não serem tão verdes como são apregoados; ou ainda por se considerar que o «mais verde» não deveria implicar um custo mais elevado (por exemplo, «eficiência energética» é frequentemente associada a «mais caro»); ou ainda pelo facto de a expressão «amigo do ambiente» ficar reduzida à ideia de planeamento. Um planeamento que, por sua vez, causa fadiga – como no caso da reutilização do saco das compras de supermercado, isto é, pressupõe uma atitude antecipatória do ato de comprar, implicando a tomada de decisão de levar o saco para as compras e o consequente desgaste psicológico do indivíduo, uma espécie de ecofadiga – (*Appliance Design*, 30 de novembro de 2007).

De facto, a pressão no sentido de se fazer alguma coisa pode ser associada a uma sobrestimação dos riscos, e a ecofadiga pode advir do facto de que mesmo fazendo este ou aquele gesto, os nossos atos não têm influência real (Moreno & Pol, 1999; Zizek, 2010).

Os atos sociais do quotidiano estão automatizados e não levantam qualquer questionamento por parte do indivíduo, isto é, o indivíduo, nos seus gestos habituais, não questiona se os gestos que pratica vão ao encontro das verdades em que acredita. Quando, por exemplo, se vai ao supermercado e se assume a atitude ecológica de levar um saco ecológico (*ecobag*) para se promover a reutilização e para se evitar a produção de resíduos, ou, quando se opta por embalagens familiares, está-se, de facto, a promover uma mudança de comportamento; contudo este apelo e esta atitude, implicam a desautomatização, a rutura com o habitual, o questionamento das decisões, a planificação das atitudes. Implica, no limite, um desgaste psicológico, induz a ecofadiga.

A ecofadiga pode estar ancorada num pensamento de desresponsabilização, na medida em que o indivíduo questiona as razões desta ou daquela medida ecológica, pondo em confronto situações semelhantes para as quais não são implicadas atitudes ecológicas, isto é, questiona a ausência do *ecobag* para a farmácia, ou para a compra de roupa; questiona ainda a razão porque os *ecobags* são mais fortes e mais sedutores; e pensa ter legitimidade para duvidar das boas intenções destas medidas, até porque, no mesmo supermercado, a par do apelo às atitudes ecológicas, existem outras medidas que apelam ao consumo e produção de resíduos, como por exemplo, a proposta «leve 3 pague 2» que, para o efeito, geralmente envolve esses produtos em outras embalagens ou plásticos.

A ausência de uma lógica na implementação de medidas gera a desresponsabilização individual. Se o indivíduo não entende a lógica que está por trás das ações do quotidiano, tem legitimidade para questionar, para duvidar, para não aderir. De facto, se houvesse uma política orientada e concertada para a minimização de resíduos, esta ideia do saco ecológico teria sido expandida a todas as compras.

A participação dos consumidores, segundo Lévy-Leboyer (1985) pode ser classificada como forçada, passiva, ativa ou espontânea, estando cada uma destas formas adstritas a desempenhos diferentes por parte dos cidadãos. De acordo com Moreno e Pol (1999) a participação deverá ser essencialmente ativa e espontânea, uma vez que, desta forma, gera



sentimentos de implicação e percepção de benefícios. O caminho para o desenvolvimento social dos valores da sustentabilidade pode resultar do equilíbrio entre satisfação, bem-estar e identidade social (Moreno & Pol, 1999).

O Princípio de Responsabilidade enuncia a existência de limites para a sociedade de consumo e coloca a responsabilidade no centro da ética. O imperativo categórico formulado por Hans Jonas (1995) diz: “Age de tal forma que os efeitos de tua ação sejam compatíveis com a permanência de uma vida humana autêntica sobre a terra” (p. 40), impondo às pessoas a obrigação de guiar a sua ação por padrões éticos para com toda a natureza, incluindo a responsabilidade pelas gerações vindouras num horizonte temporal indefinido e não apenas espacial (Varandas, 2009).

Até hoje, nenhuma ética anterior tinha de levar em consideração a condição global da vida humana, o futuro distante e até mesmo a existência da espécie (Jonas, 1997). A reflexão sobre a incerteza da vida futura resulta do equívoco cometido ao isolar o ser humano do restante da natureza (sendo o ser humano a própria Natureza) (Battestin & Ghiggi, 2010), pelo que, na concepção de Hans Jonas (2006), o Princípio de Responsabilidade aborda uma ética em que o mundo animal, vegetal, mineral, biosfera e estratosfera passam a fazer parte da esfera da responsabilidade (bioética). A primeira referência a uma ética ecológica foi veiculada por Rolston III (1975) que concedia ao ser humano o estatuto de administrador e zelador da comunidade terrestre (*stewardship*).

No modelo de vida contemporânea, Jonas (2006) demonstra que não se pode ter como referência muitas das premissas que limitavam as questões humanas e existenciais dadas como certas na concepção antropocêntrica, uma vez que as velhas regras da ética perderam a validade por causa da mudança da forma de atuar do ser humano. Esta nova forma de atuar confirma a desmoralização da responsabilidade nas sociedades atuais complexas verificando-se a imputabilidade das coisas independentemente da culpabilidade. A moral fica fora de consideração e a imputação de responsabilidades tem um caráter difuso. Esta dissociação entre moral e responsabilidade pode ser verificada no facto de algumas empresas incluírem, nos seus orçamentos, a multa que terão de pagar pela contaminação do ambiente, ou até mesmo nos seguros; em ambos os casos, não há correlação entre a ação culposa e o castigo, ou seja, não se estabelece a conexão entre o contaminador do ambiente e a culpa, uma vez que as consequências não podem ser imputadas moralmente. Em teoria económica, isto denomina-se de «risco moral» e, por definição, corresponde ao risco de alguém agir imoralmente, pelo facto de estar coberto por um seguro, pela lei ou por outra instância, o dano que o seu comportamento possa causar (Zizek, 2010). Está-se perante o que Innerarity (2009) descreve como uma “incongruência especificamente moderna” (p. 74) onde, por um lado estão as consequências técnicas e sociais das ações, e por outro, está a culpa.

O mesmo autor designa de «incrementalismo» o facto de não ser possível identificar determinadas consequências das ações do ser humano. Este «incrementalismo» verifica-se especialmente nos danos ecológicos, como sendo o resultado da soma de efeitos de inúmeras ações singulares de inúmeros sujeitos. A solução ao combate destas tendências passa pelo poder político, uma vez que este pode implementar regulações que induzam os sujeitos a modificar incrementalmente as suas ações. Contudo, apesar de existirem meios políticos para esse fim (isenções e prémios), estes não possuem o que se designa de «moral appeal».

A contemporaneidade é, sem dúvida, a era dos avanços tecnológicos; contudo é também nesta sociedade que se verifica a ausência de responsabilidade relativamente aos atos intencionais do quotidiano, pelo que o mais importante é reconhecer a realidade transformadora do ser humano e o seu trato com o mundo, incluindo a ameaça da sua existência futura (Jonas, 2005). É este futuro que está impregnado na ação atual, uma vez que

qualquer ação cometida tem de ter em conta todos aqueles que existirão no futuro e que não podem ser consultados. A responsabilidade surge involuntariamente da extensão do poder que diariamente se exerce ao serviço do que nos não está próximo, mas que involuntariamente fazemos atuar ao longe (Jonas, 1992). O indivíduo contemporâneo vê-se na obrigação de gerir mais futuro, mas em condições de imprevisibilidade, risco e intransparência.

O poder e a responsabilidade distribuem-se de maneira difusa numa cultura cada vez menos edificada sobre realidades visíveis, ou seja, verifica-se uma distribuição da invisibilidade por governantes e governados. Pode dizer-se que não existe quem tenha todo o poder, assim como não existe quem não tenha nenhum, ou, por outras palavras, «*No one is in charge*» (Innerarity, 2009, p. 55). De facto, são cada vez mais invisíveis e menos controláveis os poderes que nos determinam.

O poder de um sistema considera-se completo quando introduz a negação do sistema no próprio sistema, isto é, quando a subversão coexiste a par da corrente dominante, na sociedade contemporânea pode constatar-se esta situação, por exemplo, quando há pessoas que falam nos meios de comunicação contra os meios de comunicação.

A posição de poder do indivíduo moderno sobre o destino da terra implica o emergir da responsabilidade em função do poder da técnica, que afeta o futuro através da magnitude dos seus efeitos remotos e, também, da sua irreversibilidade (Bruseke, 2005; Caldas, 2010). É este alcance, o do poder destruidor, que a técnica conferiu à humanidade ao longo do tempo, que impele ao aparecimento da responsabilidade, ou seja, a responsabilidade advém do poder e da vontade humana atrelada à ideia de valor. É desta conceção que surge o dever de que os detentores de poder têm de agir de forma responsável.

Uma vez que a ciência se encontra no meio das relações de poder, poder que delibera sobre os códigos que determinam as relações entre sociedade e meio ambiente, torna-se importante promover uma cultura científica entre a população de modo a permitir a sua participação na gestão ambiental. É esta associação entre ciência e poder que torna fundamental o desenvolvimento de uma cultura científica e tecnológica entre os cidadãos, em matéria de ambiente.

Segundo Sauvé (2010), assiste-se a uma crescente aproxima  o entre educa  o científica e Educa  o Ambiental, uma vez que a educa  o científica cada vez mais adota uma perspetiva ciência-tecnologia-meio ambiente, dada a incerteza, o risco e a invisibilidade das sociedades contempor  neas, e a Educa  o Ambiental cada vez mais    abordada em diferentes correntes (teóricas e práticas) que manifestam uma considera  o crescente sobre o caráter socioecológico (cultural, económico, político, etc.) das realidades ambientais. Dessa forma, a rela  o científica com o mundo interpela a educa  o científica e a Educa  o Ambiental, contribuindo para a constru  o de uma educa  o ecocient  fica.

A educa  o científica encontra assim uma complementaridade importante na Educa  o Ambiental. Se por um lado, a educa  o científica permite abordar as realidades e fen  menos biofísicos do meio ambiente dentro da perspetiva das ciências ambientais, ajudando na tomada de dec  s  es, por outro, a Educa  o Ambiental convida a ir mais longe num processo transformativo relativamente    nossa rela  o individual e coletiva com o meio ambiente, configurada num projeto de reconstru  o da rede de rela  es entre sociedade e ambiente, entre cultura e natureza. O cruzamento da educa  o científica com a Educa  o Ambiental aponta para um campo de inova  o pedagógica que poderíamos chamar de educa  o ecocient  fica, que, tal como afirma Sauv    (2010), configura um espaço de grande pertinência social e que cada vez mais impele a investiga  o em educa  o.

Uma vez que a educação é um poderoso meio de controlo social, a tomada de consciência deste facto lança-nos um repto de responsabilidade e de poder no que respeita à dimensão ambiental.

Segundo Caldas (2010), três poderes devem ser levados em conta: o poder que se tem sobre a natureza, o poder que a técnica adquiriu e o poder que é preciso ter sobre a técnica. Contudo, Souza (2010) fala-nos também de um poder gerado pelo crescente e cada vez mais sedutor uso da técnica (como meio para se obter determinados fins) que ameaça a condição prévia a todas as éticas, que já existiram, que é a permanência de seres humanos sobre a terra. E esse poder é capaz de alterar, não somente a natureza ambiental, mas também a própria natureza humana.

Efetivamente, não há limites para o poder, para a destruição do meio ambiente ou para o terror. E a não existência de limites gera “terras de ninguém, nichos onde o direito não vigora, espaços desprotegidos” (Innerarity, 2009, p. 65).

A natureza deve ser concebida no seu parâmetro de alteridade, estabelecendo-se uma relação de respeito pelas características próprias do «outro», devendo isto constituir o ponto de partida para qualquer ética. A ética ocidental é essencialmente egocentrada e narcisista, capaz de assumir o egoísmo como um dado adquirido (Varandas, 2009).

Pode-se mesmo fazer referência a comunidades com destinos sobrepostos para indicar que a globalização dos riscos suscita uma comunidade involuntária, uma coligação não pretendida, de modo que ninguém fica fora desse destino comum. E é nesse destino comum que a compulsão desenfreada da tecnociência não demonstra preocupação com a natureza humana, nem com a extra-humana que, há já algum tempo, apresentam sinais de exaustão (Caldas, 2010).

Assiste-se hoje a uma opacidade social (Innerarity, 2009); vive-se numa sociedade de risco (Beck, 1986), onde os sistemas sociais são realidades intransparentes e com défice simbólico. A visibilidade/interpretação tornou-se problemática ou fictícia, no sentido em que se tem a impressão de tudo estar à vista, mas, ao mesmo tempo, são cada vez mais invisíveis, menos identificáveis, os poderes que, de facto, nos determinam. Desta forma, o fim da evidência e da visibilidade corresponde ao reconhecimento da plurissignificação da realidade, ou seja, uma realidade mais indeterminada e mais aberta, mais interpretável e menos incontestável. O facto de a sociedade se ter gradualmente tornado mais invisível indica que esta opera cada vez menos com variáveis objetivas e cada vez mais com possibilidades e sentidos, sendo que a invisibilidade se relaciona especialmente com o futuro que é, simultaneamente, menos adivinhável e menos prescindível (Innerarity, 2009).

É possível estabelecer-se uma relação entre o facto de a sociedade ser cada vez mais complexa e intransparente e a sensação de nada ser o que parece e de tudo ser manipulado por instâncias dificilmente identificáveis. “A verdade do poder já não reside nos cenários em que é experimentado de forma imediata” (Innerarity, 2009, p. 89). Assim, o que se explica rapidamente e com clareza, o que não oculta nada, é prontamente esquecido e arquivado reforçando o autor a ideia de (in)visibilidade da sociedade, de tal forma, que o que é de notar é o facto de não ser importante que os sinais ou imagens digam ou não a verdade.

Varandas (2009) admite que as consequências imprevisíveis da ação tecnológica, advindas do poder, levam a um medo que impulsiona o agir, remetendo para uma «heurística do medo», que irá orientar a tecnociência segundo os valores da precaução e da preservação.

«Vivemos numa época de medo»: eis um cenário (re)proclamado por Innerarity (2009, p. 149) resultante de experiências de insegurança especificamente contemporâneas onde o medo é invisível, virtual, difuso e de causas inespecíficas. Existe também o medo que se sente perante os dados objetivos como, por exemplo, as ameaças procedentes da natureza.



Segundo o mesmo autor (2009), estas cenografias do medo “representam uma gama afetiva que vai da inquietação até ao horror da catástrofe e acentuam em cada momento aquele aspeto do medo que se mostra mais idiossincrásico” (p. 149).

Desconcerto, insegurança e invisibilidade são dimensões associadas ao progresso de uma civilização dinâmica, onde o futuro se apresenta iminente, mas estranho e incerto, resultando, consequentemente, na abreviação do presente.

O medo e a insegurança revelam-se paradoxais num mundo considerado o mais seguro da história, levando o mesmo autor a inferir que quanto melhor corre a vida, pior é a consideração das pessoas por aquilo a que devem esse facto. A diminuição da certeza sobre o futuro resulta do aumento da dificuldade de compreensão da sociedade, pelo que se tem de viver com o mal-estar gerado pelo facto de não se saber o que se espera. O que antes era orientado para mudar o mundo, serve agora para garantir o que se tem.

As sociedades mudaram porque os seus medos mudaram. Está-se perante o que Beck (1986) denomina de «sociedade de risco»: uma “sociedade catastrófica na qual o estado de exceção é o estado normal” (Innerarity, 2009, p. 155). O vínculo da necessidade foi substituído pelo vínculo do medo, ou seja, onde antes havia necessidades visíveis há hoje riscos invisíveis. Mas as necessidades podem ser satisfeitas, enquanto os riscos não têm limite, o que reflete uma crescente exigência de segurança sobre a situação do futuro.

Uma das funções da utopia consiste em ajudar a dramatizar a imperfeição do tempo presente, possibilitando a observação do possível no contexto do atual e do atual no contexto do possível. Assim, o horizonte utópico constitui-se como uma proteção do futuro e uma salvaguarda da indeterminação, libertando possibilidades que, de outro modo, não existiriam. Esta pluralidade de possibilidades e de porvires não se deixa reduzir a um único futuro observável. Trata-se de uma reconfiguração da utopia de forma a ser possível imaginar o futuro. Era um futuro planificado e seguro porque não se tinham em conta as consequências do consumismo. Era uma sociedade na qual tudo se postergava; nada era imediato.

Hoje, temos uma sociedade que acredita menos no futuro e que deseja um bem-estar imediato. O novo indivíduo, consumista, assume características líquidas e desloca para o imediato o prazer de consumir (Bauman, 2005). Contudo, a ética do futuro compele-nos a conceber uma responsabilidade perante as gerações futuras, desde as mais próximas às mais remotas. E é agora o futuro que terá de funcionar como fator determinante de muitas ações e vivências do presente, configurando a sociedade como uma «civilização da prevenção» (Lipovetsky, 2006).

A obrigação ética que se coloca no mundo de hoje é a de uma prudente e responsável gestão de recursos e da preservação do ambiente como legado às gerações vindouras. Os direitos das gerações futuras, assim como a perduração do meio ambiente, ditam o grito “contra a ditadura do presente exercido à custa do outro” (Innerarity, 2009, p. 126). Esta sustentabilidade futura implica que a gestão política da realidade social se torne ilegítima se atender exclusivamente ao momento presente.

Um dos pilares pelo qual se rege uma democracia sustentável diz respeito à reciprocidade de direitos e deveres entre os indivíduos e entre estes e a sociedade (Blanchet, 2010). Deste modo, Battestin e Ghiggi (2010) apelam a que o dever para com as gerações futuras seja um dever da humanidade. Problematisa-se, desta forma, o facto de gerações futuras, gerações ainda inexistentes, que não têm deveres, possam ter direitos (Fernandes, 2002).

Segundo Caride e Meira (2004), a interpretação da crise ecológica deve ser entendida como um problema que “além de se manifestar na deterioração dos sistemas físicos da biosfera nos remete para um conflito essencialmente social” (p. 219). Nesse sentido, a Educação Ambiental existe, porque a crise ambiental existe, e a crise ambiental deve ser vista

como um tema transversal. A Educação Ambiental serve então para chamar a atenção não só para as ameaças do presente, mas também para as de um futuro imediato que ponha em causa a sobrevivência da espécie humana. A problematização das ameaças leva-nos a perceber o futuro de forma sustentável. Os mesmos autores (2004) consideram a Educação Ambiental como uma pedagogia da crise e defendem a importância de situar “a praxis educativo-ambiental num processo de transformação integral e integrador que une diferentes perspetivas e interesses da sociedade (p. 222).

A geração de hoje é detentora de direitos e deveres e conhece as potenciais consequências que podem advir do não cumprimento dos mesmos. Sabe que pode estar em risco o aniquilamento do ser humano, pelo que Hans Jonas (1995) apela a uma ética de infinita responsabilidade e infinita não reciprocidade.

Para Innerarity (2008) deve existir essa reciprocidade e deve preservar-se os deveres das gerações futuras, pois ao viver o imediatismo opta-se pela consequência de que “as gerações futuras trabalham involuntariamente para nós” (p. 35). E, na verdade, as gerações futuras trabalham involuntariamente para nós, ao consumirmos, não só os recursos a que temos direito, mas também os que a eles se destinavam. Chegamos, por outro lado, ao oposto do que já sucedeu no passado: o facto das gerações anteriores terem trabalhado para as gerações seguintes.

A Educação Ambiental não se deve restringir apenas à perspetiva do desenvolvimento sustentável, mas deve realizar-se num espaço de crítica em que os indivíduos sejam capazes de reconstruir o significado da sua relação com o mundo (Sauvé, 2005). Estes indivíduos, apetentes do imediato, direccionados para o presente, onde a própria ideia de futuro parece comprometida, onde não é permitido planear projetos e sonhos de médio e de longo prazo, veem na crítica um espaço de reflexão, aí questionando o mundo e formulando juízos para a construção de uma personalidade sólida (Gonçalves, 2011).

De acordo com Gonçalves (2011) a criatividade deve ser encarada como uma ferramenta para criar soluções variadas para um problema, como a capacidade de invenção e de criação de conceitos novos e originais, tornando cada indivíduo único e diferente. Ruano e Galleffi (2012) afirmam que a Educação tem que contemplar a incerteza e o desconhecimento como uma importante variável do processo existencial humano e do comportamento da natureza. A Educação Ambiental tem de apelar à crítica e à criatividade como capacidades essenciais para o futuro de qualquer indivíduo.

Vimos nesta secção quais são os elementos que se relacionam com a nossa existência presente e com a nossa obrigação para com as gerações futuras. De modo central, têm sido apontadas a responsabilidade social, a ética biocêntrica e a Educação Ambiental como essenciais para o pensar e o agir na transformação das sociedades atuais e futuras.

Seguidamente, aborda-se o imperativo da sedução, um dos aspetos configuradores da sociedade contemporânea, uma sociedade escópica, onde a quantidade de informação e o fluxo de estímulos para monopolizar a atenção podem levar à dispersão sobre as verdadeiras questões ambientais.

### **1.3. O imperativo da sedução na sociedade do desejo**

O «capitalismo da atenção» é um conceito formulado por Daniel Innerarity baseado no facto de a atenção possuir uma função monetária, isto é, a quantidade de atenção recebida atrai a atenção. A importância deste conceito nas sociedades atuais é atribuída ao facto do

imperativo do êxito consistir em conseguir um máximo de atenção. Esta tornou-se o valor central da produção, tornou-se um negócio, pelo que tudo o que tiver de ser aceite e cumprido pela sociedade deverá ajustar-se aos imperativos da sedução. “A atratividade é o princípio da realidade” (Innerarity, 2009, p. 137).

Atualmente, são grandes as possibilidades de se desempenhar um papel no mundo dos outros, pois

nunca antes se tinham aberto caminhos tão fáceis até um público amplo, nunca antes haviam sido celebradas tantas festas ao culto da atratividade, nunca antes se tinha maximizado tanto o valor de troca da atenção no olhar dos outros (Innerarity, 2009, pp. 133-134).

Vivemos numa «sociedade escópica» (Debord, 1992), dominada pelo olhar, que impõe uma existência vinculada à visibilidade. De facto, a cultura quotidiana atual é dominada pela procura da atenção em dimensões até agora desconhecidas, levando mesmo à ideia da incerteza da própria existência enquanto não confirmada pelo «olhar dos outros». Contudo, o «olhar dos outros» já não é facilmente atraído, dada a concorrência que existe, pelo que a mera transgressão ou o desvio do estabelecido já não são suficientes para garantir a atenção.

Hoje em dia, as opiniões críticas e os comportamentos associados à transgressão são considerados normais, não causando qualquer provocação ou alteração. Diz Daniel Innerarity (2009): “Onde todos querem ser críticos e diferentes, a crítica converte-se na evidência e a diferença em normalidade” (p. 33). Ou seja, qualquer forma de negatividade teórica ou prática foi culturalmente despotenciada, revelando-se na sua trivialidade – “já não se pode provocar com provocações” (Innerarity, 2009, p. 33) –. O mesmo acontece com os progressos da ação tecnológica que já não provocam nem despertam qualquer entusiasmo, convertendo-se em factos normais.

Nesta sociedade da informação, é evidente a exposição crescente do fluxo de estímulos orientados para monopolizar a atenção, que é necessário saber administrar. Esta situação e o facto de todos poderem comunicar com todos, leva a uma sobrecarga de atenção, e à impossibilidade de se estar a par de tudo o que interessa.

O campo da Educação Ambiental também não fica à margem desta reflexão e a trama complexa de informações parece dispersar a atenção das verdadeiras questões ambientais. Muitas vezes, não se consegue encontrar informação valiosa, útil e verdadeira (Meira, 2001). Contudo, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) têm vindo a diminuir as dificuldades de índole mais prática da Educação Ambiental no que respeita à forma de armazenar, transmitir e difundir informação. De facto, Meira (2001) considera a associação entre as TIC e o processo da globalização como uma das tendências cada vez mais determinantes na evolução das sociedades contemporâneas. Cabe destacar o papel da internet na criação de uma nova consciência planetária sobre os problemas ambientais, revelando-se, dessa forma, um recurso especialmente útil para a Educação Ambiental. A internet torna-se assim no expoente máximo da Educação Ambiental para atingir o pensamento global. As TIC transformam a forma como as pessoas e as sociedades percebem e interpretam o mundo (Meira, 2001).

Os meios de comunicação são os principais catalisadores da atenção, uma vez que atraem, dirigem, orientam e regulam a atenção das massas. O que acontece tem de ser mediático para poder acontecer. Como diz Innerarity (2009): “aparecer na televisão implica receber em muitos lugares sociais a esmola da atenção” (p. 139). Talvez por isso, os meios de comunicação informem sobre observações e não sobre acontecimentos. Também aqui o que interessa é o «olhar dos outros» sobre a realidade e não a própria realidade. Isto faz com que

tudo o que se mostra se torne suspeito, ou seja, a realidade não é o que parece, assim se explicando o interesse pelos programas «em direto». No fundo, esta sociedade postula a distinção entre real e simulado e o cidadão passa a produzir juízos de valor sobre tudo e a ser movido por razões moralistas:

A visibilidade e a transparência dos meios de comunicação produzem uma cegueira específica: a profusão de imagens e palavras saturam-nos com uma massa indiferenciada de factos brutos, lançando uma superfície espessa e desorientadora sobre um fundo indiferenciado (Innerarity, 2009, p. 51).

Os média conduzem, assim, à capacidade de imaginar a sociedade como um espaço com dupla face: o real e o imaginário.

A cultura da simulação debilitou o princípio da realidade e alterou a medida do real. As redes (de trânsito, de comunicação, de informação) sendo elementos da civilização, multiplicam as relações possíveis e as dependências recíprocas dos sujeitos, espacial e socialmente afastados, tornando possível caracterizar o processo de civilização como uma globalização gradual. Contudo, os sistemas de elevada complexidade vieram desestabilizar a ideia de que os fenómenos podem ser completamente identificados, compreendidos e manipulados. Já não se compreende o presente sem empenhamento teórico, interpretativo e antecipatório.

Esta conceção de uma sociedade invisível permite formular a interpretação de que se procura mais o sentido das coisas que acontecem do que a verdade dos factos. Contudo, acreditar nos factos sem interpretação provoca um sentimento de frustração; “uma frustração semelhante àquela que se apresenta – usando uma comparação com a televisão – quando o programa que desejamos ver está codificado e nós não somos assinantes desse canal” (Innerarity, 2009, p. 28).

Como sublinha Gilles Lipovetsky (2006), a sociedade contemporânea é uma «civilização do desejo», isto é, concebe o desejo como principal mercadoria. É uma sociedade regida pela lógica do consumo e concebida para nos manter permanentemente insatisfeitos. Neste sentido, pode dizer-se que é pelo imperativo do desejo que se gera o consumo: o consumo de um produto oferece ao consumidor apenas alguns minutos fugazes de prazer, levando-o a consumir outro produto, e assim sucessivamente. Hoje, o valor tem de ser completamente calculável (e calculado), o que significa que está condenado a tornar-se algo sem valor. O problema é que é o consumidor que é «desvalorizado» ou, mais precisamente, desindividuoado (Stiegler, 2004; 2005; Padrão, 2012).

O objeto do desejo é entendido como originalmente perdido, e, o que de facto, em última instância, está perdido, é o próprio sujeito, o sujeito enquanto objeto, sendo que “o seu enigma original, não é originalmente: “O que é que eu quero”, mas: “O que é que os outros querem de mim” (Zizek, 2010, p. 77), reforçando a ideia já referida sobre a incerteza da própria existência enquanto não confirmada pelo «olhar dos outros».

A impossibilidade subjetiva de respondermos à questão do desejo, bem como a ignorância acerca do objeto da escolha, são fatores que implicam uma forte pressão e desconforto. Segundo Zizek (2010) vive-se numa sociedade que comporta escolhas arriscadas onde apenas alguns se encarregam delas e outros assumem os riscos. É uma «sociedade da escolha» onde o mercado nos bombardeia com uma multiplicidade de escolhas, mas que serve apenas para encobrir a ausência de qualquer escolha radical efetiva sobre a estrutura fundamental da sociedade, isto é, a liberdade de escolha não deixa de ser uma ilusão. Uma liberdade predeterminada pelo sistema.

Somos forçados a viver como se fossemos livres, numa sociedade que todos os dias induz ao consumo. Todos os dias se consome numa liberdade de escolha ilusória, num tempo em que tudo é provisório, num tempo em que a vida é todos os dias alterada pelas novas tecnologias, num tempo em que as tradições do passado não podem ser recuperadas e quase não se faz ideia do que trará o futuro (Zizek, 2010, pp. 77, 155). Como nota este autor, a liberdade de escolha é uma «liberdade fonte de ansiedade» em que se é constantemente obrigado a tomar decisões sem se ter consciência das consequências. É esta a nossa condição fundamental: sermos forçados a tomar decisões em situações de opacidade e intransparência.

O consumo colonizou a existência, gerando também uma dependência nos indivíduos, ou seja, reduzindo a vida ao ato de consumir. O hiperconsumo passou a ser visto como uma forma de lutar contra a fatalidade natural da vida, como um «antidestino» e como uma tentativa de encontrar um significado pessoal para a existência (Lipovetsky, 2006; Padrão, 2012). Como refere Lipovetsky (2006), «O hiperconsumidor é alguém em busca de si mesmo» e, é nesta “intimação constante à prática do «cuidado de si», à reinvenção e recriação incessantes de si próprio”, que o indivíduo se repercute na dinâmica do capitalismo «pós-moderno» (Zizek, 2010, pp. 78-79).

Pode dizer-se que o indivíduo está aprisionado ao sistema sem capacidade crítica. “As histórias que nos contamos a nós próprios sobre nós próprios” (Zizek, 2010, p. 51) servem para deixar na sombra a verdadeira dimensão ética dos nossos atos, pois quando fazemos juízos éticos, não deveríamos levar em conta essas histórias.

Zizek (2010, p. 65) aponta como determinante para a compreensão da opacidade, a tríade **RSI** que compreende o **Real** da utilidade direta (alimentação saudável, automóvel de qualidade, etc.), o **Simbólico** do estatuto (compro certo automóvel para marcar o meu estatuto) e o **Imaginário** da experiência gratificante e significativa. Ao nível do consumo, pode falar-se de um «capitalismo cultural», isto é, compram-se produtos, não tendo em conta a sua utilidade nem o seu simbolismo estatutário, apenas para se obter a experiência que fornecem, ou seja, é um consumo orientado para tornar as vidas agradáveis e significativas. De acordo com Stiegler (2006), o consumo é sinónimo de «intoxicação», uma vez que tem um efeito aditivo, pelo que as sociedades do hiperconsumo estão intoxicadas. Neste caso, a intoxicação é produzida pelo fenómeno da saturação que afeta particularmente as funções de conceção, sensibilidade e imaginação, isto é, a vida intelectual, estética e afetiva. Não apenas se verifica a intoxicação/saturação ao nível do ambiente, mas também a intoxicação/saturação ao nível da relação indivíduo/ambiente. A liberdade de escolha do indivíduo está manifestamente reduzida, quer ao nível da produção de resíduos, uma vez que está imerso na sociedade de hiperconsumo, quer ao nível da liberdade de escolha, uma vez que «sofre» de ecofadiga.

Numa sociedade assim manipulada e mediatizada, ao indivíduo resta pouco espaço de decisão e de liberdade de escolha. O indivíduo assim condicionado pelo sistema é um indivíduo com escassa margem de responsabilidade individual. Uma vez que não lhe fica margem de responsabilidade na matéria, o risco surge como um «destino cego» (Zizek, 2010).

Se até ao século XIX, a prática da maximização da vida útil das mercadorias permitia e incentivava uma espécie de reutilização de materiais e instrumentos produtivos, nos dias de hoje, há uma tendência geral para se evitar a durabilidade devido à competição por preços mais baixos. Os avanços produtivos são preferencialmente direcionados para os produtos de consumo rápido e para a produção generalizada do desperdício. Estas alterações no padrão de consumo são consideradas desejáveis ao desenvolvimento do capital e até mesmo as suas implicações negativas são vistas como inevitáveis e intrínsecas (Zaneti, Sá & Almeida, 2009).



Assim, é gerado um consumo imediato e artificial de grandes quantidades de mercadorias, descartando-se prematuramente os bens consumidos, onde, até mesmo os de consumo durável são descartados muito antes de esgotada a sua vida útil. Este movimento a favor do consumo imediato é denominado de “tendência da taxa decrescente de utilização” (Zaneti, Sá & Almeida, 2009). Segundo Bauman (2005), a sociedade líquida, instável e consumista produz bens que duram pouco e que devem ser constantemente substituídos. Trata-se de uma sociedade na qual as condições sob as quais agem os seus membros mudam mais rapidamente do que o necessário para a consolidação em hábitos e rotinas. E onde antes se valorizava a acumulação de bens, hoje valoriza-se o seu desapego. Com efeito, observa-se um aumento da produção de resíduos (lixo) sem precedentes, mas que, por si só, não é suficiente para a existência de uma consciência ambiental no sentido de diminuir a sua produção. Aliás, o mesmo autor reforça ainda que, numa sociedade líquido-moderna, a sobrevivência e o bem-estar dos indivíduos depende da rapidez com que os bens são descartados e da velocidade e eficiência da remoção desses resíduos, cabendo à indústria de remoção de lixo uma posição de destaque.

A consciência do que significa lixo, quer no sentido literal, quer no sentido metafórico, pressupõe uma extensão do nosso mundo, do mundo que consideramos nosso. De facto, apenas nos começamos a preocupar por causa do lixo, quando nos é introduzido no campo visual aquilo que antes não se via ou não se queria ver. Em breve, essas preocupações com o lixo serão incessantes, uma vez que o efeito NIMBY deixará de ser possível, pois vive-se num mundo “sem arredores, sem margens, sem a parte de fora, sem irradiações” (Innerarity, 2009, p. 122), reforçando-se a ideia de que o efeito NIMBY dará lugar ao efeito NIABY, pois deixam de existir os arredores para os quais se «empurrava» o lixo que não se queria ver<sup>4</sup>. Nesse sentido, não basta fazer a gestão integrada do resíduo desde a sua produção até à disposição final e à sua reintrodução na cadeia produtiva; é necessário alterar os padrões de produção e consumo, atuando sobre a dimensão cultural e educacional da sustentabilidade (Zaneti, Sá & Almeida, 2009).

Contudo, Zaneti, Sá e Almeida (2009) questionam se é possível existir sustentabilidade na insustentabilidade intrínseca do sistema do capital. A insustentabilidade reside na contradição intrínseca entre valor de uso e valor de troca e tende a apagar, na prática, a distinção entre consumo e destruição. E este caráter insustentável do sistema do capital não deixa que se implemente a responsabilidade pós-consumo ou os instrumentos para análise de ciclo de vida dos produtos.

Está-se perante uma obsolescência planeada, que se manifesta numa tendência para a substituição, abandono ou aniquilamento dos bens. Só assim é possível explicar o avanço da economia para além dos limites da produção orientada para o valor de uso, uma vez que este acarretaria limites específicos à produção. Só assim se explica a não responsabilização, com o argumento de que a produção destes resíduos pelas empresas é indispensável à qualidade de vida coletiva, desde que tratados de modo ambientalmente sustentável. Esta ideia leva a que ninguém venha a ser responsabilizado socialmente por algo de que outros também beneficiam. Efetivamente, resíduos «reaproveitados» já não são considerados resíduos, mas sim matérias-primas, ou seja, a sociedade contemporânea (re)significou o conceito de lixo no que se refere a resíduos sólidos enquanto valor de mercado, incitando a uma desresponsabilização moral. Isto acaba por produzir o efeito perverso de estimular a produção de lixo porque, para um vasto conjunto de atores (empresas, intermediários, operadores de

---

<sup>4</sup> Algumas vezes fazem-se protestos ambientais que começam por ser NIMBY (não no meu quintal) como oposição social a projetos ou instalações de grande impacto (aeroportos, lixeiras, centrais nucleares, atividades extrativas de minerais, etc.) e se tornam em NIABY (não no quintal de ninguém) o que as traduz em mobilizações mais universais (Shaffer, 2011).

triagem, entre outros), quanto mais lixo, melhor, já que uma maior quantidade, aumenta a perspectiva de lucro (Zaneti, Sá & Almeida, 2009).

A perspectiva de «valorização de resíduos» pode conduzir a determinados constrangimentos relativamente às condutas a adotar em relação à produção de resíduos. Atentando no vocábulo «valorização», verifica-se que se trata de um conceito económico que encerra a noção de «valor» na sua aplicação às operações mercantis<sup>5</sup>. Esse facto faz com que os indivíduos possam sentir uma maior desresponsabilização relativamente às atitudes face à produção de resíduos, por intuírem, de forma inconsciente, que, se algo pode ter valor, então não há «culpa» moral ou social na sua produção. A utilização do vocábulo «valorização» está, por assim dizer, contaminada desde a sua génese, parecendo mesmo existir uma perversidade, pois configura o paradoxo de que «valorização» moraliza a produção de resíduos.

Segundo Zizek (2010), existe a tendência para emergir um ecocapitalismo «socialmente responsável», ou seja, uma nova ideologia que toma consciência de que, numa sociedade, a mobilização capitalista da capacidade produtiva também pode servir objetivos ecológicos.

A preocupação com o meio ambiente teve uma evolução crescente a partir da década de 60, quando se tornou evidente que a humanidade tinha posto em causa a sua sobrevivência, uma vez que se rumava aceleradamente para o esgotamento e/ou a inviabilização dos recursos naturais. Desde essa década, criaram-se movimentos em defesa do ambiente, com o objetivo de diminuir o ritmo acelerado de destruição da natureza, adotando-se alternativas que conciliassem a conservação efetiva do meio ambiente com a qualidade de vida (Wolkmer & Paulitsch, 2011).

Criaram-se também conceitos de mais-valias éticas no consumo, como no caso de se pagar um preço mais elevado por incluir preocupações com o meio ambiente, responsabilidade social perante os produtores, e um lugar de consumo que dá acesso à participação num modo de vida comunitário (por vezes, é também proporcionada a possibilidade de aquisição de produtos suplementares para aumentar a «exigência ética») (Zizek, 2010).

Criaram-se ainda formas de compensação no ato da compra e do consumo, fazendo crer que ao comprar/consumir, está-se, ao mesmo tempo a fazer qualquer coisa de significativo, mostrando a nossa capacidade de responsabilidade e consciência globais, em prol de um projeto coletivo (Zizek, 2010). Veja-se, como exemplo, o consumo de produtos biológicos.

Criaram-se, na realidade, escapes narcísicos que se apresentam sob a forma de compensação e que podem configurar uma vã tentativa de salvar a aparência social e simbólica, determinando o individualismo contemporâneo.

O dispositivo ideológico fundamental do capitalismo está, normalmente, separado das condições sociais e económicas concretas (relações capitalistas de produção) e é concebido como uma atitude «existencial» autónoma que pode, contudo, ser superada por uma perspectiva mais «espiritual». De facto, a vivência da subjetividade, daquilo a que se chama de «riqueza da minha vida interior», do «aqui está o que eu sou realmente» opõe-se ao papel que se assume publicamente (pai, professor, etc.) (Zizek, 2010, p. 45).

Este constructo de «riqueza da vida interior» é essencialmente forjado, é uma barreira, uma falsa distância, que tem por função, salvar a aparência, “tornar palpável (acessível ao meu narcisismo imaginário) a minha verdadeira identidade social e simbólica” (Zizek, 2010,

---

<sup>5</sup> O uso da palavra «valor» aplicado ao lixo – temos visto campanhas de recolha seletiva que indicam como *slogan* “tem muito valor” – ou a sua raiz para expressar modelos de gestão denominados de «valorização», remete facilmente para ideias gratificantes, que projetam o significado do uso dessa palavra como importante para o bem estar; especialmente se a pessoa participa do processo (depositar lixo que tem valor, ou porque se lhe extrairá o seu valor ou porque se transformará em algo valioso). Este uso metafórico contribui para a construção de um imaginário social que acaba por ser um instrumento de legitimação e conservação da ordem social (Coca, Valero & Pintos, 2011).

p. 51). Gilles Lipovetsky (2009), na análise que faz da sociedade contemporânea, refere a apatia como um *new look* desta sociedade. Trata-se de uma apatia derivada de um niilismo interior, de uma tendência egocêntrica, que caracteriza a relação do indivíduo com a sociedade.

Assim sendo, a atitude ecocêntrica do indivíduo pode ser interpretada como uma compensação narcísica, uma espécie de ambientalismo forjado, que apenas remete para o papel que desempenha na sociedade e que pode não corresponder a uma intrínseca atitude interior.

Numa sociedade assim organizada, baseada essencialmente no princípio do isolamento e do individualismo, o que predomina é a procura do interesse individual; o hiper-investimento no privado e o consequente desinteresse pelo outro, pelo social, pelo meio ambiente. Assiste-se a uma desmotivação generalizada, onde a apatia não surge como um defeito de socialização, mas como uma nova socialização instalada na indiferença e que conduz também à indiferença operacional.

Abordou-se a questão ética na sua relação com o ambiente e educação. Seguidamente, estudam-se os desafios da sustentabilidade dos resíduos nas sociedades contemporâneas. Desde o alerta internacional aos esforços nacionais, é feita uma reflexão às problemáticas ambientais, nomeadamente à problemática dos resíduos, reforçando a importância do apelo à sensibilização da cidadania. Uma vez que a reciclagem é priorizada nas sociedades contemporâneas, são também analisados os fatores da participação dos cidadãos na separação seletiva dos resíduos.

## **2. EDUCAÇÃO E AMBIENTE: INQUIETAÇÕES E DESAFIOS EM RELAÇÃO AOS RESÍDUOS**

Este ponto está estruturado em dois pontos: o Ambiente e o desafio da sustentabilidade; Resíduos Sólidos Urbanos e o apelo a uma sensibilização da cidadania.

Abordam-se, inicialmente, as preocupações internacionais relativamente ao ambiente e os desafios da sustentabilidade que se colocam à sociedade contemporânea. A noção de sustentabilidade é depois configurada à luz dos resíduos, onde se traça a tendência global atual, quer na crescente produção de resíduos, quer na eleição da reciclagem como um dos pilares mais importantes da gestão de Resíduos Sólidos Urbanos. Cabe aos cidadãos a maior fatia para o sucesso da reciclagem, uma vez que esta depende da participação dos cidadãos na separação seletiva dos resíduos.

### **2.1. O Ambiente e o desafio da sustentabilidade**

Os problemas ambientais têm vindo, ao longo do tempo, a causar grandes desafios e inquietações nas sociedades contemporâneas. Desde a revolução industrial e, em especial, nos últimos cinquenta anos, a humanidade tem vindo a destruir constantemente a base ecológica do mundo vivo, quer através do consumo incomensurável dos recursos naturais, quer através da poluição gerada por atividades antropogénicas, entendendo-se por poluição, a introdução de substâncias no ambiente, suscetíveis de causar problemas de saúde pública, em organismos vivos ou sistemas ecológicos, afetando prejudicialmente o ser humano e todas as formas de vida, bem como os recursos naturais (Boykoff, 2008; Dinis & Fraga, 2005; Fraga, Dinis &



Mota, 2005; Khan & Ghouri, 2011; Mucelin & Bellini, 2008; Silva, 2006; Roseiro & Takayanagui, 2004; Siqueira & Moraes, 2009).

Alguns relatos dos efeitos da poluição na saúde, resultantes da industrialização e da urbanização, existem já desde meados dos séculos XVIII e XIX tendo-se introduzido, nessa altura, as práticas sanitárias, visando a redução e eliminação das doenças provocadas pelos problemas ambientais (Freitas, 2003; Siqueira & Moraes, 2009). Entre meados e finais do século XIX, agravaram-se os impactos da poluição, derivada da industrialização, sobre as condições de vida e saúde das populações, tendo sido concebido o saneamento como controlo de doenças relacionadas com as precárias condições sanitárias (Freitas, 2003; Silva, 2006). A partir da segunda metade do século XX, a inter-relação entre saúde e ambiente (saúde ambiental) surgiu nas preocupações da saúde pública, sendo este novo conceito «saúde ambiental» definido pela OMS (Organização Mundial de Saúde) como: “campo de atuação da saúde pública que se ocupa das formas de vida, das substâncias e das condições em torno do ser humano, que podem exercer alguma influência sobre a sua saúde e o seu bem-estar” (Ribeiro, 2004, p. 71). Entende-se por ambiente: “o conjunto de elementos que nos influenciam, e que são influenciados pela própria atividade humana” (Iglesias, 1998, p. 35).

Quer a poluição gerada por atividades antropogénicas, quer o consumo dos recursos naturais (Roseiro & Takayanagui, 2004), provocam efeitos no ambiente que se têm revelado catastróficos para a conservação do *habitat* da vida humana (Augusto, Câmara, Carneiro, Câncio & Gouveia, 2003; Silva, 2006). Aliás, na segunda metade do século XX, foram consumidos mais recursos naturais do que em toda a anterior história da humanidade (Pereira, 2009), sendo a velocidade a que esses recursos naturais estão a ser consumidos superior àquela de que necessitam para se renovar, colocando em perigo o futuro da humanidade.

No que diz respeito à incidência humana sobre o sistema climático, existem já alterações climáticas provocadas pelo ser humano que, ao longo do tempo, se vão agravando, nomeadamente ondas de calor, cheias, doenças originadas pela qualidade deficiente da água e dos alimentos, poluição atmosférica, entre outros<sup>6</sup>. Na Europa, a onda de calor do Verão de 2003 provocou um excesso de cerca de 20000 mortes, sobretudo nos indivíduos das faixas etárias mais elevadas. De um modo geral é estimado que as ondas de calor sejam mais frequentes e intensas e que os impactos das alterações climáticas na saúde possam ser mais graves no sul do que no norte da Europa (Santos & Miranda, 2006).

Apesar da marcada escassez de dados ambientais e da saúde em Portugal, e apesar de nenhuma conclusão definitiva poder ser alcançada em termos da magnitude dos impactos do clima na saúde, quando a temperatura máxima diária é igual ou superior a 32°C durante dois dias consecutivos, a mortalidade geral em Portugal sofre aumentos significativos. Este facto foi verificado nas ondas de calor de 1981, 1991, 2000 e 2003 (Santos & Miranda, 2006).

Estas questões de importância vital não foram assumidas de forma adequada pelas instâncias responsáveis. De acordo com Lucía Iglesias da Cunha (1998), referindo-se precisamente aos anos setenta, “desde há escassas duas décadas, a tomada de consciência sobre a problemática ambiental está a reverter numa progressiva consideração ou incorporação da *dimensão ambiental* nas atuações institucionais públicas e privadas” (p. 21),

---

<sup>6</sup> O Grupo III do IPCC (Painel Intergovernamental de especialistas em Mudanças Climáticas), que se encarrega de avaliar as opções para a mitigação das mudanças climáticas, apresentou o seu último relatório em abril de 2014. Este grupo não informa sobre as consequências, mas adverte que é necessário limitar os efeitos das mudanças climáticas para alcançar o desenvolvimento sustentável e a igualdade, incluindo a erradicação da pobreza (IPCC, 2014).

há pois uma trajetória, mas poucas evidências objetivas de progresso na direção de minimizar o impacto das atividades humanas na biosfera<sup>7</sup>.

As preocupações com o ambiente têm vindo a ser, cada vez mais, aliadas a políticas comuns internacionais, das quais se destacam: Conferência Intergovernamental sobre o Uso e a Conservação da Biosfera – UNESCO<sup>8</sup>, em 1968 (discussão inicial sobre o conceito de sustentabilidade); Relatório Founex, em 1971, na Suíça (documento que defendeu a integração das estratégias de desenvolvimento e meio ambiente, servindo de base para qualquer processo de avaliação de impacto ambiental); Clube de Roma, em 1972 (provocou controvérsia ao associar o crescimento económico ao esgotamento dos recursos naturais, publicando dois documentos: *The Limits to Growth* (Relatório de Meadows) e *Mankind at the Turning Point*); Conferência sobre Meio Ambiente Humano, em 1972, Estocolmo, na Suécia, realizada pela ONU<sup>9</sup> (emitiu uma declaração de princípios e deliberou que os Estados têm o direito soberano de explorar os seus recursos de acordo com sua política ambiental, bem como a responsabilidade de garantir que a sua ação não venha a prejudicar áreas além dos limites de sua jurisdição); *Relatório Global 2000*, publicado em 1980, pelo Conselho de Qualidade Ambiental dos Estados Unidos da América (reconheceu a biodiversidade como uma questão crítica para o adequado funcionamento do ecossistema planetário); Relatório de Brundtland ou Relatório *Our Common Future*, elaborado em 1987, pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CMMAD) (inovador pela abordagem conjunta do desenvolvimento e do ambiente, tendo popularizado a expressão «desenvolvimento sustentável», e tendo incluído a perspetiva geracional no desenvolvimento, obrigando à avaliação de impactos do crescimento a médio e a longo prazo); Protocolo de Montreal, em 1987, (iniciou o controlo de CFCs e outras substâncias químicas que danificam a camada de ozono); Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento realizada em 1992 no Rio de Janeiro – Brasil, também designada de Cúpula da Terra, Eco-92 e Rio-92 (formalizou a *Declaração de Princípios do Rio* e a *Agenda 21*, consolidando o conceito de Desenvolvimento Sustentável) onde foram redigidos dois documentos jurídicos estratégicos para o ambiente e o desenvolvimento: *Convenção para a Diversidade Biológica* e a *Convenção Quadro das Nações Unidas para o Combate às Alterações Climáticas Globais*; a conferência Rio+5 promovida pela ONU, em 1997, em Nova Iorque (analisou os progressos na implementação dos acordos do Rio-92); o Protocolo de Quioto, desenhado em dezembro de 1997 e que passou a vigorar em 2005 (estabeleceu os limites para a redução das emissões de gases com efeito de estufa e criou o mercado de emissões para os países desenvolvidos e os mecanismos de desenvolvimento limpo para os países em vias de desenvolvimento) (Barros, 2010; Freitas & Martins, 2012; Zanirato & Ribeiro, 2007).

Já no século XXI, outras reuniões internacionais revelaram as mesmas preocupações: Cúpula do Milénio ou Cimeira do Milénio em 2000 promovida pela ONU em Nova Iorque, que estabeleceu oito objetivos de desenvolvimento a serem alcançados até 2015, tais como

---

<sup>7</sup> A publicação coordenada por Jérôme Bindé (2007) pretende atualizar a crítica e redefinir o compromisso para com o planeta Terra e a sobrevivência dos seres humanos: os limites do crescimento, o perigo de esgotar a biodiversidade, a urgência da redução do consumo e da pegada ecológica, assim como o apelo a uma ética da responsabilidade com as pessoas e com a justa dimensão da espécie humana no contexto de convivência com outras espécies.

<sup>8</sup> UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) fundada em 1945 com 191 Estados-Membros e 6 Estados Associados cujo objetivo é o de contribuir para a paz, desenvolvimento humano e segurança no mundo, promovendo o pluralismo, reconhecendo e conservando a diversidade, promovendo a autonomia e a participação na sociedade do conhecimento. É um dos organismos internacionais que, desde a década de 70, tem influência na institucionalização da Educação Ambiental em muitos países ocidentais (UNESCO, 1945).

<sup>9</sup> ONU (Organização das Nações Unidas) é uma organização internacional fundada em 1945 com 193 Estados-Membros cujo objetivo declarado é facilitar a cooperação em matéria de direito internacional, segurança internacional, desenvolvimento económico, progresso social, direitos humanos e a realização da paz mundial (ONU, 1945).

diminuir para metade a proporção de pessoas com fome e cujo rendimento diário é inferior a menos de um dólar e adotou a *Declaração do Milénio*, destacando-se aí o compromisso de erradicação da pobreza e o reconhecimento da importância de uma economia mundial mais justa; Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável, a Rio+10, em 2002, em Joanesburgo, na África do Sul que aprovou um plano para implementar os compromissos da Rio-92; o Relatório Stern sobre a economia das mudanças climáticas, publicado, em 2006, em Londres, por indicação do governo britânico; a Conferência de Nairobi, em 2008 que aprovou a segunda revisão do Protocolo de Quioto; a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, Rio+20, em 2012 que renovou os compromissos dos países com desenvolvimento sustentável, com a promessa de um futuro económico, social e ambientalmente sustentável para o planeta e para as gerações do presente e do futuro (Freitas & Martins, 2012; Zanirato & Ribeiro, 2007; ONUBR, 2014).

Na verdade, estas reuniões, de nível e âmbito internacional, são reveladoras das preocupações crescentes com o estado do planeta. “A evidência de uma crise climática de origem humana tem crescido, a par com o acentuar de outras crises ambientais magnas (...); uma insustentabilidade que se manifesta pela degradação da atmosfera, do clima, do ambiente em geral” (MAOTDR, 2009, p. 47).

O documento denominado de Agenda 21 (AG21), elaborado na Rio-92, pode definir-se como um plano de ação para ser adotado global, nacional e localmente, em todas as áreas em que a ação humana possa ter impacto com o ambiente. Todas as ações humanas geram impactos com o ambiente (Luiz & Rosendo, 2012). Deve ser entendido como um instrumento de planeamento sustentável participativo e de desenvolvimento territorial indo ao encontro das ideias, dos valores e das estratégias que orientam o conceito de desenvolvimento sustentável. Ao estabelecer diretrizes em prol da sustentabilidade, constituiu-se como um mecanismo com potencial para implementar políticas de promoção de mudanças e ruturas com as contradições entre ambiente e desenvolvimento (Silva, 2012).

No contexto da escala local, a Agenda 21 Local (AG21L) criou um comprometimento mútuo dentro do município, descentralizando a administração municipal e integrando as premissas do desenvolvimento sustentável. Nesta perspetiva reforçou-se a necessidade de implementação de práticas educativas e de estratégias de participação dos cidadãos com vista à construção de políticas ambientais em prol da sustentabilidade, tendo como eixos prioritários ou principais desafios: a informação, a consciencialização e a participação dos cidadãos (Silva, 2012). Contudo, segundo Pablo Ángel Meira Cartea e Joaquim Ramos Pinto (2008) as Agendas 21 Locais não são instrumentos de planificação politicamente relevantes, uma vez que não o são para os cidadãos porque ignoram a sua existência podem não o ser para os políticos municipais porque não veem nelas uma variável decisiva do ponto de vista da valorização pública de sua gestão.

E porque os cidadãos devem ter acesso à informação relevante e devem poder participar efetivamente no processo de decisão ambiental foi criada a rede mundial *The Access Initiative* (TAI). A TAI constitui uma coligação global de organizações de interesse público que tem como objetivo assegurar que os cidadãos tenham o direito e a capacidade de acesso à informação, participação e justiça em processos de decisão sobre matérias ambientais. Desde a sua criação, em 1999, tornaram-se parceiros mais de 150 organizações da sociedade civil de todo o mundo, tendo Portugal entrado em 2003. O aumento da tomada de consciência pública levou mais de 40 países a melhorar o acesso à informação, à participação pública e o acesso à justiça nas decisões que afetam o ambiente.

No sentido de avaliar o acesso à informação, à participação e à justiça em matéria de ambiente em Portugal, foi elaborado um relatório, publicado em 2006 pela Fundação Luso-

Americana para o Desenvolvimento em colaboração com World Resources Institute (WRI), designado de *TAIDIS (Cidadania Ambiental: Informação no contexto da Convenção de AARHUS)*. Foi utilizada uma metodologia de base qualitativa proposta pela TAI e estabelecida pela WRI, incorporando indicadores que pudessem avaliar a participação dos cidadãos, o seu acesso à informação e à justiça em matéria ambiental, procurando aferir:

a abrangência e a qualidade do quadro legal no que concerne ao acesso à informação, participação e desenvolvimento de capacidades; o grau de acesso a determinadas informações sobre ambiente; o grau de participação pública nos processos de decisão; a abrangência e a qualidade dos esforços de desenvolvimento das capacidades no sentido de encorajar uma participação pública informada e substantiva (Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento, 2006, p. 14; *The Access Initiative*, 2012).

Em 2000, na reunião do Conselho Europeu sob a presidência de Portugal, foi aprovado, e batizado com o nome da capital portuguesa, o documento *Estratégia de Lisboa*, que tinha como objetivo, até 2010, fazer com que a União Europeia se tornasse na mais competitiva e dinâmica economia, a nível mundial, baseada no conhecimento. Os países europeus assumiram assim o compromisso de integrar a coesão social na estratégia de desenvolvimento económico. O Conselho Europeu, em 2001, reunido em Estocolmo, adicionou outro objetivo - proteção do meio ambiente - incluindo, dessa forma, a dimensão ambiental ao compromisso. Destaca-se o facto deste compromisso se passar agora a centrar em torno da articulação dos três eixos do desenvolvimento sustentável: económico, social e proteção ambiental (Comissão Europeia, 6 de abril de 2010).

No global, a *Estratégia de Lisboa* teve um impacto positivo na União Europeia, apesar de não ter atingido os seus principais objetivos: em 2008, a taxa de emprego atingiu 66% (de 62% em 2000) tendo decrescido a seguir como resultado da crise (objetivo - 70%); em 2008, o total das despesas de I&D equivaleram a 1,9% do PIB, ou seja, marginalmente melhorado relativamente a 2000 (1,82%) (objetivo - 3%) (Comissão Europeia, 2010).

Em março de 2010, a Comissão Europeia lançou a *Estratégia Europa 2020* (EU 2020) referenciada como sucessora da *Estratégia de Lisboa* com o objetivo de sair da crise e preparar a economia europeia para a década 2010-2020. Assim, a EU 2020 definia como metas a coesão social, o crescimento e a criação de emprego, no sentido de se alcançar uma economia inteligente, sustentável e inclusiva. Nesse sentido, os principais objetivos – emprego, inovação, educação, inclusão social e clima/energia - deveriam ter as seguintes prioridades: criar valor, baseando o crescimento no conhecimento; capacitar pessoas em sociedades inclusivas; criar uma economia competitiva, conectada e mais verde (Comissão das Comunidades Europeias, 2009).

Também no contexto europeu, o Ecobarómetro (IESA-CSIC & Consejería de Medio Ambiente, 2011) caracteriza-se como uma metodologia que tem sido aplicada nos estudos sociais sobre questões ambientais, e que foi desenvolvida pela Junta de Andalucía no seguimento de um estudo denominado “Los andaluces y el medio ambiente: Ecobarómetro de Andalucía” (Moyano & Jiménez, 2005). O estudo tinha como pressuposto que a maior parte dos problemas ambientais tem origem social, fazendo com que o poder público tivesse de dispor de informações científicas rigorosas sobre a perceção da sociedade em relação aos temas ambientais. Nessa perspetiva, a Junta de Andalucía começou por desenvolver um programa de investigações em que se analisava a evolução sistemática do grau de conhecimento, atitudes e comportamentos ambientais da população, resultando em Ecobarómetros anuais, úteis para a gestão ambiental e para o aprofundamento do



conhecimento sobre a percepção da população. Nesse sentido, os Ecobarómetros são instrumentos de análise construídos para medir a *consciência ambiental dos cidadãos*. Desde 2001, que Andalúcia utiliza anualmente a metodologia do Ecobarómetro (EBA – Ecobarómetro de Andalúcia), permitindo a comparação anual da região a nível ambiental (IESA-CSIC & Consejería de Medio Ambiente, 2011; Moyano & Jiménez, 2005). Apesar do referido estudo ter como objeto de análise a área de Andalúcia, não fazendo, portanto, referência à realidade portuguesa, a sua apreciação torna-se importante, na medida em que se trata indicadores que avaliam representações e percepções de atores sociais em relação às questões ambientais.

Em Portugal, foi elaborado o documento “Década das Nações Unidas da Educação para o desenvolvimento Sustentável (2005-14): Contributos para a dinamização em Portugal”, coordenado pela Comissão Nacional da UNESCO em Portugal, no seguimento da proclamação, em 2002, da Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DEDS) para o período 2005 – 2014<sup>10</sup>. Este documento constitui-se como um contributo para a discussão pública deste tema e tem como um dos seus objetivos “*criar uma plataforma que funcione como núcleo de articulação das iniciativas e agentes no terreno, que suscite novas ações e o aparecimento de novos protagonistas*”, tendo como áreas de intervenção prioritária as escolas e as autarquias. Propõe ainda ações transversais que mobilizem os média, o mercado e as Organizações Não-Governamentais (ONG) no sentido de, respetivamente, motivar para as questões do desenvolvimento sustentável através de um esforço de autorregulação e de formação, de realizar ações de formação e divulgação sobre consumo sustentável, e de criar uma plataforma de associações cívicas para o desenvolvimento sustentável (UNESCO, 2006, p. 7).

Embora existam muitos problemas ambientais de grande relevância, um dos grandes desafios que se coloca às sociedades atuais é, sem dúvida, a questão dos resíduos, desde a sua desmesurada produção à sua adequada gestão. No próximo ponto abordar-se-á este problema da insustentabilidade dos resíduos nas sociedades ocidentais contemporâneas instaladas na prática cultural do hiperconsumo.

#### a) A (in)sustentabilidade dos resíduos

Augusto, Câmara, Carneiro, Câncio & Gouveia (2003) afirmam que os processos de produção e consumo constituem a origem dos problemas ambientais no que diz respeito aos resíduos. Com efeito, verifica-se uma tendência para uma sociedade que promove, louva e premeia o consumo –que poderemos denominar de sociedade do hiperconsumo–, (Lipovetsky, 2006; Silva, 2006; Stiegler, 2006), levando a uma exagerada produção de resíduos e formando a base sobre a qual, segundo vários autores (Augusto, Câmara, Carneiro, Câncio & Gouveia, 2003; Boykoff, 2008; Rocha, 2007; Silva, 2006), se instalam os processos da insustentabilidade. Trata-se de uma sociedade cujo padrão de consumo conduz “à alienação do *Ser* em função do *Ter* e onde a posse de bens constitui, por si só, uma finalidade de vida” (Silva, 2006, p. 18); trata-se de uma sociedade orientada para o consumo imediato de grandes quantidades de produtos e onde a produção é preferencialmente direcionada para

<sup>10</sup> A Resolução nº 57/254 das Nações Unidas sobre a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2014), foi aprovada em dezembro de 2002 pela Assembleia Geral da ONU, tendo a UNESCO sido designada como agência líder para a sua promoção. Os objetivos visam integrar os valores inerentes ao desenvolvimento sustentável em todos os aspetos da aprendizagem para incentivar mudanças de comportamento (UNESCO, 2004).

produtos de consumo rápido que são descartados prematuramente, originando uma produção generalizada de resíduos (lixo<sup>11</sup>) (Zaneti, Sá & Almeida, 2009).

Hoje, novos modelos e produtos são constantemente lançados no mercado, levando os consumidores a substituir um produto, muito antes de este ser considerado inutilizável, rejeitando-o e tornando-o resíduo, com maior facilidade. São exemplos destes comportamentos: telemóveis, computadores, roupa, calçado. Neste sentido, ao mesmo tempo que se assiste ao desenvolvimento económico e industrial da sociedade, assiste-se também a um aumento de produção de resíduos, colocando em causa a sustentabilidade do planeta (Silva, 2006).

O conceito de «desenvolvimento sustentável» foi introduzido em 1972, no Relatório Meadows, no qual era referido uma incompatibilidade entre crescimento económico e preservação dos recursos naturais (Nunes, 2010; Roseiro & Takayanagui, 2004; Silva, 2006); já em 1987, no Relatório de Brundtland, este conceito foi descrito como um conjunto de processos e atitudes que “atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade das gerações futuras atenderem às suas próprias necessidades” (Nunes, 2010, p. 4). Ou seja, é um conceito que remete para uma ética de compromisso intergeracional e que pressupõe uma solidariedade entre gerações e uma corresponsabilização entre os povos. O conceito de «desenvolvimento sustentável» e o paradigma da sustentabilidade requerem uma visão integradora do desenvolvimento, numa relação de equilíbrio entre a economia, a sociedade e a natureza (Drummond, 2006; Fraga, Dinis & Mota, 2005; Pereira, 2009). Assim, a política da sustentabilidade terá de ter em conta a existência de resíduos, uma vez que não há produção/consumo sem resíduos. Esta constatação, de *per se*, valida a necessidade de se lidar inevitavelmente com os resíduos, já que não é possível o seu total desaparecimento.

A problemática da gestão de resíduos tem acompanhado a evolução das sociedades humanas, desde a transição do nomadismo para o sedentarismo (Santos, 2007). O grande desafio que se coloca atualmente, quer a nível nacional, quer a nível internacional, centra-se no desenvolvimento de esforços para uma efetiva gestão integrada dos resíduos, ou seja, uma gestão adequada dos resíduos produzidos diariamente, que tenha como objetivo global e comum a conservação do ambiente. É incontestável que se deve, não só conter as tendências de produção de resíduos, mas também invertê-las, a fim de não se exceder os limites da capacidade de regeneração dos recursos naturais e da capacidade de carga do meio, ou seja, a fim de se estar em consonância com a pegada ecológica (Fraga, Dinis & Mota, 2005; Silva, 2006). A pegada ecológica, que corresponde à “área terrestre e marítima biologicamente produtiva de que um país precisa para produzir os recursos que consome e absorver os resíduos que gera” (Silveira, 2012, p. 19), demonstra que, atualmente, se está a exceder a capacidade global do planeta para fornecer recursos e absorver resíduos. Aliás, se todas as pessoas do mundo consumissem a mesma quantidade de recursos que são consumidos nos países com um alto Índice de Desenvolvimento Humano<sup>12</sup> (IDH), seriam necessários mais três planetas para suportar a pressão sobre o meio ambiente (Silveira, 2012).

---

<sup>11</sup> O aumento na produção de resíduos conduziu a uma evolução na terminologia e definição de ‘lixo’ para ‘resíduo’, uma vez que ‘lixo’ conotava um reflexo do encaminhamento geral que lhe era conferido (abandonado em qualquer local) enquanto ‘resíduo’ já acarreta regras no seu encaminhamento e gestão.

<sup>12</sup> Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é um indicador - que varia entre zero e um - criado no início da década de 1990 para o PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), que se baseia em três parâmetros básicos do desenvolvimento humano: esperança média de vida, educação, e Rendimento Nacional Bruto *per capita* (Paridade de Poder de Compra - PPC) (Kovacevic, 2011; UNDP, 2014).

É neste contexto que assenta a política dos 3 R's <sup>13</sup>(reduzir, reutilizar e reciclar) como uma prática que evita a exploração de novas matérias-primas e a redução da produção de resíduos. Uma análise da orientação hierárquica desta política dos 3 R's permite concluir que se está a aplicar a abordagem mais ética e mais eficiente relativamente à questão dos resíduos, já que a mesma acentua a redução, o que implica uma mudança nos hábitos de consumo das sociedades contemporâneas, também preconizado, a nível nacional, no princípio da hierarquia dos resíduos, estipulado no Decreto-Lei nº 73/2011 de 17 de junho.

Na Conferência Rio+20<sup>14</sup> salientou-se a necessidade de um compromisso mais firme no sentido de reduzir, reutilizar e reciclar resíduos (política dos 3 R's), contrariando as condutas mais comuns das sociedades contemporâneas, a favor da reciclagem, em detrimento das restantes políticas dos 3 R's. Segundo Guanabara, Gama e Eigenheer (2008), a política dos 3 R's, atualmente, está a ser compreendida sob a perspetiva da priorização da reciclagem, alterando a ordem de prioridade hierárquica anteriormente estabelecida que parecia ser a melhor via para a sustentabilidade.

Na Conferência Rio+20 reforçou-se ainda a gestão da maioria dos resíduos globais de forma sustentável e, se possível, como um recurso. Neste sentido, foi reconhecida a importância do desenvolvimento e implementação de políticas de eficiência dos recursos e de gestão de resíduos, promovendo um sistema integrado de uma vida mais sustentável no planeta.

#### b) Resíduos – definição e classificação

Os resíduos são descritos como restos das atividades humanas, considerados pelos diferentes atores como inúteis, indesejáveis, ou descartáveis (Mucelin & Bellini, 2008) ou, segundo o Decreto-Lei nº 73/2011 de 17 de junho, “quaisquer substâncias ou objetos de que o detentor se desfaz ou tem a intenção ou a obrigação de se desfazer” (Decreto-Lei nº 73/2011 de 17 de junho, p. 3254).

Dado existirem resíduos de vários setores de atividades e, uma vez que há necessidade de uma gestão e planeamento de resíduos cada vez mais eficazes, é essencial conhecer os vários tipos de resíduos existentes e a sua classificação, que pode ser efetuada com base em vários parâmetros (perigosidade; origem; estado físico; composição; entre outros). Nesse sentido, e com vista à uniformização da classificação de resíduos na União Europeia, foi criado o CER – Catálogo Europeu de Resíduos, mais tarde substituído pela LER<sup>15</sup> – Lista Europeia de Resíduos, que foi transposta para a legislação nacional através da Portaria nº 209/2004, de 3 de março (Beijoco, 2011; Proença, 2011).

<sup>13</sup> A política dos 3 R's (Reduzir, Reutilizar e Reciclar) consiste num conjunto de medidas de ação adotadas em 1992, por ocasião da Conferência da Terra realizada no Rio de Janeiro, bem como no 5º Programa Europeu para o Ambiente e Desenvolvimento de 1993 (Berto, 2008).

<sup>14</sup> Rio+20 - Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (CNUDS) realizada entre os dias 13 e 22 de junho de 2012, no Rio de Janeiro, envolvendo 190 estados, com o objetivo de renovar o compromisso político com o desenvolvimento sustentável. Em 1992 (vinte anos antes da Rio+20), a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, também conhecida como Cúpula da Terra ou Rio 92, reuniu 172 países que, pela primeira vez, discutiram problemas ligados à preservação ambiental e ao desenvolvimento sob uma perspetiva global.

<sup>15</sup> LER – Lista Europeia de Resíduos: é um documento que atribui a cada tipo de resíduo um código de seis dígitos (código LER), de dois e quatro dígitos para os números dos capítulos e subcapítulos, respetivamente. Esta classificação divide os resíduos em 20 capítulos, sendo 20 o número do capítulo que diz respeito aos resíduos urbanos e equiparados (resíduos domésticos, do comércio, indústria e serviços), incluindo as frações recolhidas seletivamente.

Contudo, e devido à heterogeneidade dos resíduos, não existe uma classificação de resíduos internacionalmente aceite, sendo que, a maior parte das nomenclaturas de resíduos adotam classificações com critérios múltiplos e sistemas com características semiabertas. Nesse sentido, existe uma grande dificuldade na comparação e interpretação dos dados relativos aos outros países, dada a diversificação de critérios utilizados para definir e classificar os resíduos (Proença, 2011).

Em Portugal, a identificação segundo a origem tem uma grande relevância, sendo a sua classificação a seguinte: resíduo agrícola (derivado de exploração agrícola e ou pecuária ou similar); resíduo de construção e demolição (resultante de obras de construção, reconstrução, ampliação, alteração, conservação e demolição e da derrocada de edificações); resíduo hospitalar (proveniente de atividades de prestação de cuidados de saúde a seres humanos ou a animais, nas áreas da prevenção, diagnóstico, tratamento, reabilitação ou investigação e ensino, bem como de outras atividades envolvendo procedimentos invasivos); resíduo industrial (gerado em processos produtivos industriais, bem como o que resulte das atividades de produção e distribuição de eletricidade, gás e água); resíduo inerte (que não sofre transformações físicas, químicas ou biológicas importantes e, em consequência, não pode ser solúvel nem inflamável, nem ter qualquer outro tipo de reação física ou química, e não pode ser biodegradável); resíduo perigoso (que apresenta uma ou mais das características de perigosidade); resíduo urbano (proveniente de habitações, bem como outro resíduo que, pela sua natureza ou composição, seja semelhante ao resíduo proveniente de habitações) (Decreto-Lei nº 73/2011 de 17 de junho).

Em Portugal, foram também introduzidos os conceitos de «fileira de resíduos» e de «fluxo de resíduos», sendo que, no primeiro, enquadra-se o tipo de material constituinte dos resíduos (por exemplo fileira dos vidros, fileira dos plásticos, fileira dos metais, fileira da matéria orgânica ou fileira do papel e cartão), enquanto, no segundo, se enquadra o tipo de produto componente de uma categoria de resíduos transversal a todas as origens, por exemplo, embalagens, eletrodomésticos, pilhas, acumuladores, pneus ou solventes (Decreto-Lei nº 178/2006 de 5 de setembro). Contudo, no caso de fluxos específicos de resíduos, a ordem de prioridades estabelecida na política dos 3 R's pode não ser observada desde que as opções adotadas se justifiquem pela aplicação do conceito de ciclo de vida aos impactos globais da produção e gestão dos resíduos em causa.

É nessa perspetiva que assenta o Princípio da Responsabilidade Alargada do Produtor onde, nos termos do nº 1 do artigo 10º-A do Decreto-Lei nº 73/2011 de 17 de junho, se atribui

total ou parcialmente, física e ou financeiramente, ao produtor do produto, a responsabilidade pelos impactos ambientais e pela produção de resíduos decorrentes do processo produtivo e da posterior utilização dos respetivos produtos, bem como da sua gestão quando atingem o final de vida (Decreto-Lei nº 73/2011 de 17 de junho, p. 3261).

Este princípio está em vigor em Portugal desde 1997, ano em que foi licenciada a primeira entidade gestora de fluxos específicos de resíduos. A responsabilidade alargada do produtor pode ser assumida a título individual ou transferida para um sistema integrado - mediante o pagamento de prestações financeiras (ou ecovalor) pelos produtos colocados no mercado-, nos termos da lei, ou ainda através da celebração de acordos voluntários entre o produtor do produto e a Agência Portuguesa do Ambiente, enquanto Autoridade Nacional dos Resíduos.

Existem alguns fluxos específicos de resíduos com regimes jurídicos diferentes, ou seja, com legislação específica aos quais, apesar de envolverem os diferentes intervenientes no



ciclo de vida do produto, não se aplica o Princípio da Responsabilidade Alargada do Produtor (ex: resíduos de construção e demolição e óleos alimentares usados).

Foram aqui espelhadas as preocupações internacionais sobre os problemas ambientais, questionando-se o conceito de sustentabilidade, particularmente no que respeita à produção exagerada de resíduos que configura as sociedades contemporâneas. É nesse sentido que, seguidamente, se irá introduzir uma reflexão acerca dos Resíduos Sólidos Urbanos e a importância do apelo a práticas sustentáveis.

## **2.2. Resíduos Sólidos Urbanos e o apelo a uma sensibilização da cidadania**

Os resíduos urbanos (origem), nomeadamente os sólidos (estado físico), ou seja, resíduos sólidos urbanos (RSU)<sup>16</sup>, bem como as questões relacionadas com a comunicação e educação relativas à separação destes em Portugal constituem, como já se referiu, o objeto de análise deste trabalho.

Inicialmente, e durante séculos, os resíduos gerados eram essencialmente restos de comida, resíduos inertes ou facilmente biodegradáveis; a maior parte era reutilizada devido à escassez de recursos; e os bens eram produzidos tendo em vista a durabilidade e utilizando matérias-primas naturais ou muito pouco transformadas (Beijoco, 2011).

Contudo, desde a Revolução Industrial surgiram novas tecnologias concebendo toda uma miríade de materiais (predominantemente inorgânicos e de decomposição lenta) que passaram a ser produzidos com o objetivo de consumo rápido e descarte prematuro, levando essa produção industrial massificada a aumentos significativos na quantidade de bens consumidos e, conseqüentemente, de resíduos.

Os RSU gerados atualmente são constituídos, não só por matéria orgânica (restos de comida), mas também por matéria inorgânica e de decomposição lenta (embalagens de alimentos, equipamentos, qualquer tipo de ferramenta ou acessório, entre outros).

Ora, se, em tempos remotos, o ser humano se desfazia dos resíduos que produzia, abandonando-os em qualquer local, sem que isso constituísse qualquer problema, dada a composição dos resíduos (inertes ou facilmente biodegradáveis), hoje, e sobretudo nas últimas décadas, abandonar os RSU em qualquer local revela-se uma prática insustentável. Quer os novos materiais produzidos, quer o aumento da população, quer os hábitos de consumo das sociedades contemporâneas, aumentaram exponencialmente a quantidade de resíduos produzidos, sendo que destes, apenas uma parte é inerte ou biodegradável, pelo que se tornou indispensável encontrar soluções para a eliminação dos resíduos (Beijoco, 2011).

É então necessário ter em conta a composição dos RSU para se alcançar uma gestão sustentável e eficaz. Só assim se pode optar pela seleção de um tipo de tratamento adequado às características dos RSU a tratar, bem como adotar, em cada caso, estratégias adaptadas e ajustadas aos objetivos gerais e/ou específicos a que se pretende dar resposta. Só assim se podem implementar medidas concretas nas campanhas de minimização de resíduos, ao se inferir, por exemplo, como alvo dessas campanhas, um grupo específico de produção de RSU (Carvalho, 2005; Santos, 2007).

---

<sup>16</sup> Os RSU encontram-se definidos na LER como Resíduos Urbanos e Equiparados (resíduos domésticos, do comércio, indústria e serviços) (*vide* nota 8).

Os RSU podem ser agrupados em três categorias: biodegradáveis, recicláveis e descartáveis e, uma boa gestão destes resíduos pretende incentivar a sua diminuição significativa, nomeadamente através da compostagem para os biodegradáveis e da reciclagem para os recicláveis (Schneider, Panarotto, Peresin, Reginato & Marcon, 2002; Teixeira, 2009).

Para um bom planeamento de gestão de RSU é também necessário ter em conta que a quantidade e composição dos resíduos apresentam flutuações diárias ou semanais, bem como variações mensais e sazonais, pelo que, além de se ter de gizar estratégias de forma a dar resposta a essas variações, também devem ser projetadas infraestruturas para as instalações de gestão de RSU dimensionadas para uma capacidade suficientemente grande para acomodar estas variações, as necessidades de mão-de-obra e o equipamento requerido (Carvalho, 2005; Teixeira, 2010).

Segundo vários autores (Santos, 2007; Silva, 2006; Teixeira, 2010), as variações na quantidade de resíduos produzidos ao longo do tempo, relacionam-se com fatores como: o nível de vida e o modo de vida das populações, a dimensão do agregado familiar, o tipo e dimensão da habitação, períodos festivos e de férias, o clima, a situação geográfica, os hábitos de consumo.

A gestão de RSU tem assumido uma importância crescente abarcando, não apenas a saúde e a segurança, mas também fatores como a conservação dos recursos, os riscos ambientais associados aos sistemas utilizados no tratamento dos RSU e a urgência no desenvolvimento da eficácia desses mesmos tratamentos, a necessidade de alteração dos comportamentos de consumo e produção com a finalidade de reduzir a quantidade e a perigosidade dos RSU produzidos, e a corresponsabilização de todos os agentes envolvidos.

Deste modo, a gestão de RSU não pode ser considerada como uma responsabilidade estabelecida unicamente a nível central, uma vez que envolve todos os setores da sociedade (económico, tecnológico, científico, político, social, etc.) e todos os cidadãos; deve antes, ser assumida por toda a sociedade, adotando, como estratégia, a partilha de responsabilidades, estruturada por uma política de resíduos (Santos, 2007). O REA<sup>17</sup> diz que “uma gestão adequada de resíduos é um elemento chave para garantir uma maior eficiência no uso dos recursos e um crescimento sustentável da economia” (MAMAOT, 2011, p.125).

Até finais do século XX, em Portugal, a gestão de RSU era ainda ineficiente, centrando-se apenas na recolha indiferenciada, seguida de deposição em lixeiras. Em 1997, iniciou-se uma nova etapa na gestão de RSU, com a aprovação de um Plano Estratégico para os Resíduos Sólidos Urbanos (PERSU I), que tinha como meta o encerramento de todas as lixeiras do país. O PERSU I (aprovado em 1997, reeditado em 1999 e monitorizado em 2004/2005) configurou-se como o verdadeiro precursor da organização do setor dos RSU em Portugal Continental: as lixeiras foram encerradas (erradicadas em 2002, sendo que em 1996, antes da aprovação do PERSU I, existiam 341) ou convertidas em aterros sanitários; foi feita a implementação progressiva de Ecopontos<sup>18</sup> (introduzidos em 1993) e deu-se início ao processo de recolha seletiva multimaterial. Foram ainda criados diversos sistemas multimunicipais e intermunicipais para a gestão de RSU. Foi também com o PERSU I que se

---

<sup>17</sup> REA (Relatório do Estado do Ambiente) é apresentado anualmente à Assembleia da República, onde consta o estado do ambiente em Portugal referente ao ano anterior (de acordo com o estabelecido na Lei nº 11/87 de 7 de abril -Lei de Bases do Ambiente -), tendo o primeiro sido elaborado em 1987. O REA constitui um instrumento de referência, revelando-se fundamental no apoio à definição, execução e avaliação da política ambiental, permitindo acompanhar o desenvolvimento de políticas e estratégias, e a integração do ambiente nas atividades setoriais (*Agência Portuguesa do Ambiente*, 2014a).

<sup>18</sup> Os Ecopontos constam de um conjunto de contentores diferenciados por cores, adaptados para o armazenamento dos resíduos em separado, conforme a sua classificação.

deu início à constituição e licenciamento de entidades gestoras de «fluxos específicos de resíduos»<sup>19</sup> (MAOTDR, 2007; 2009; MAMAOT, 2011; 2013; Oliveira, 2010).

Em 2005, com a aprovação do Plano de Intervenção de Resíduos Sólidos Urbanos e Equiparados (PIRSUE), pelo Despacho nº 454/2006 (2ª série) de 9 de janeiro, todos os resíduos passaram a ser sujeitos a operações de valorização e tratamento antes da sua deposição. Este plano definiu ainda que os aterros se destinavam a resíduos que já não podiam ser sujeitos a operações de tratamento e/ou valorização (MAOTDR, 2007; MAMAOT, 2011; 2013; Oliveira, 2010).

Em 2007, foi publicado, pela Portaria nº 187/2007 de 12 de fevereiro, o PERSU II (Plano Estratégico de Resíduos Sólidos Urbanos 2007-2016) que emanava, em parte, do PIRSUE, para fazer face ao atraso no cumprimento das metas europeias de reciclagem e valorização, e onde se estabeleciam a estratégia, as metas e as prioridades a atingir para o período de 2007-2016. É um plano no qual os cidadãos têm um papel decisivo mediante a assunção de uma conduta cada vez mais responsável sobre a forma como se separam os resíduos e que preconiza, como linhas orientadoras, a necessidade, cada vez mais imperiosa, de reduzir, reutilizar e reciclar os resíduos, proceder à sua separação na origem e minimizar a deposição em aterro. O PERSU II vem também rever a estratégia aprovada em 2003, ENRRUBDA (Estratégia Nacional de Redução dos Resíduos Urbanos Biodegradáveis Destinados ao Aterro), definindo claramente as metas a atingir e as ações a implementar, no sentido de desviar resíduos biodegradáveis de confinamento em aterro (MAOTDR, 2007; MAMAOT, 2011; 2013; Oliveira, 2010; Santos, 2007).

Em 2010, foi aprovado, pelo Despacho nº 3227/2010 de 22 de fevereiro, o Programa de Prevenção de Resíduos Urbanos (PPRU) que, integrado no PERSU II e no âmbito da Diretiva Quadro “Resíduos” (Diretiva 2008/98/CE do Parlamento Europeu e do Conselho, de 19 de novembro) e indo ao encontro do Plano Nacional de Gestão de Resíduos (PNGR)<sup>20</sup>, visava ser um contributo ativo para atingir o objetivo de dissociar o crescimento económico da crescente produção de resíduos e minimizar os impactos negativos da sua gestão no ambiente (Despacho nº 3227/2010 de 22 de fevereiro).

Em suma, em Portugal, a gestão de resíduos é resultante do planeamento e aplicação concertada de um conjunto de estratégias coerentes que, para além do suporte legislativo nacional, inclui vários planos de gestão de resíduos setoriais, nomeadamente, PERSU II, PNGR e PPRU.

As linhas orientadoras do PERSU II preconizam cinco eixos de atuação: Eixo I - prevenção na produção de resíduos, estabelecendo medidas para a redução da sua quantidade e perigosidade, incluindo as “pequenas quantidades de resíduos perigosos – PQR” presentes no fluxo dos RSU; Eixo II - sensibilização e mobilização dos cidadãos para a reciclagem e para um consumo consciente; Eixo III - qualificação e otimização da gestão de resíduos, tendo como alcance a necessidade da sustentabilidade e envolvimento dos Sistemas de Gestão de RSU e o seu reforço ao nível de infraestruturas e equipamentos; Eixo IV - sistema de informação, Sistema Integrado de Registo Eletrónico de Resíduos (SIRER), considerando este

<sup>19</sup> Fluxo específico de resíduos corresponde à categoria de resíduos cuja proveniência é transversal às várias origens ou setores de atividade, sujeitos a uma gestão específica (Decreto-Lei nº 73/2011 de 17 de junho).

<sup>20</sup> O Decreto-Lei nº 239/97, de 9 de setembro, revogado pelo Decreto-Lei nº 178/2006, de 5 de setembro, determinou a elaboração de cinco planos de gestão de resíduos, um de âmbito nacional (Plano Nacional de Gestão de Resíduos - PNGR) e quatro de âmbito setorial conforme as categorias de resíduos seguintes: urbanos (Plano Estratégico de Resíduos Sólidos Urbanos - PERSU), hospitalares (Plano Estratégico de Resíduos Hospitalares - PERH), industriais (Plano Estratégico de Resíduos Industriais - PESGRI) e agrícolas (Plano Estratégico de Resíduos Agrícolas - PERAGRI). Estes planos encontram-se também no Decreto-Lei nº 73/2011 de 17 de junho (Despacho nº 3227/2010 de 22 de fevereiro; Decreto-Lei nº 73/2011 de 17 de junho).

fator como um pilar de gestão dos RSU; Eixo V - qualificação e otimização da intervenção das entidades públicas no âmbito da gestão de RSU (MAOTDR, 2007; Oliveira, 2010).

Salienta-se aqui o Eixo II no reforço da sensibilização e educação dos cidadãos para a consciencialização de uma mudança cultural com vista ao consumo consciente, tendo como linhas de atuação a sensibilização dos cidadãos consumidores e agentes económicos, o apelo ao dever de cidadania individual e social e o reforço da educação para a gestão dos resíduos (MAOTDR, 2007).

Tendo em conta que todos os cidadãos são abrangidos por um dever de cidadania no que respeita à produção e gestão de resíduos, deverá ser reforçado o incitamento para a sustentabilidade de soluções, através do esforço maximizado no sentido da redução da produção, da reutilização e da reciclagem. A educação constitui uma das bases mais sólidas para este fim e uma das estratégias à qual se atribui maior eficácia, implicando uma mudança de paradigma a nível geracional, uma vez que a educação nas faixas etárias em idade escolar influenciará os comportamentos futuros e as gerações mais velhas (pais, avós, etc) (MAOTDR, 2007).

Por conseguinte, os programas escolares devem reforçar os conteúdos que contemplem, quer as dinâmicas da recolha seletiva e da reciclagem, quer as boas práticas na gestão dos resíduos, e de como a sua inexistência pode estar na origem de determinados problemas ambientais e sociais.

O PNGR 2011-2020 contempla dois objetivos estratégicos: promover a eficiência da utilização de recursos naturais na economia e prevenir ou reduzir os impactos adversos decorrentes da produção e gestão de resíduos. Enquanto o primeiro objetivo estratégico tem como metas estratégicas: dissociar o crescimento económico do consumo de materiais, dissociar o crescimento económico da produção de resíduos e aumentar a integração de resíduos na economia; o segundo apresenta como metas estratégicas: reduzir a produção de resíduos, reduzir a quantidade de resíduos eliminados e reduzir a emissão de gases com efeito de estufa do setor de resíduos (*Agência Portuguesa do Ambiente, 2014b*).

Os objetivos do PPRU 2009-2016 são propor medidas, mecanismos, metas e ações para a operacionalização e monitorização da prevenção de RSU produzidos em Portugal, reduzindo a quantidade e a perigosidade dos resíduos e reduzindo a intensidade de recursos naturais aplicados (Despacho nº 3227/2010 de 22 de fevereiro).

Ainda relativamente aos RSU, estão indicados no Decreto-Lei nº 73/2011 de 17 de junho, planos multimunicipais e intermunicipais de ação (elaborados pelas entidades gestoras dos respetivos sistemas de gestão) e planos municipais de ação (elaborados facultativamente, adotando o procedimento de aprovação previsto para os regulamentos municipais) que, em conjunto, definem a estratégia de gestão de resíduos urbanos e as ações a desenvolver quanto à gestão dos mesmos.

O Decreto-Lei nº 178/2006 de 5 de setembro refere que as orientações essenciais da política de gestão de resíduos estão enquadradas no plano nacional de gestão de resíduos, nos planos específicos de gestão de resíduos e nos planos multimunicipais, intermunicipais e municipais de ação.

Assim, foram criados Sistemas de Gestão de Resíduos Urbanos (SGRU) municipais ou intermunicipais e multimunicipais (estruturas de meios humanos, logísticos, equipamentos e infraestruturas, estabelecidas para levar a cabo as operações inerentes à gestão dos RSU) vocacionados, sobretudo, para consubstanciar a aplicação dos princípios de hierarquia de gestão de resíduos, preconizados, tanto na legislação comunitária, como na nacional (MAMAOT, 2011; 2013). Os SGRU municipais ou intermunicipais são constituídos por um ou mais municípios e a gestão dos resíduos pode ser efetuada diretamente pelos respetivos

municípios ou atribuída, mediante contrato de concessão, a uma entidade pública ou privada; os SGRU multimunicipais abrangem a área de pelo menos dois municípios e exigem um investimento predominante do Estado em função de razões de interesse nacional (Decreto-Lei nº 11/2001 de 23 de janeiro).

Em 1995, existiam 2 SGRU multimunicipais e as respetivas empresas concessionárias. Já em 1997, estavam implementados 11 SGRU multimunicipais e 29 SGRU municipais e, em 2005, passariam a ser 30 (14 multimunicipais e 16 municipais). No ano de 2007, existiam 29 SGRU dos quais 15 eram multimunicipais. No início de 2011, 23 SGRU cobriam a totalidade do território continental, sendo 12 multimunicipais (Valorminho, Resulima, Braval, Resinorte, Suldouro, Valorlis, ERSUC, Resiestrela, Valnor, Valorsul, Amarsul e Algar) e 11 intermunicipais (Lipor, Valsousa, Resíduos Nordeste, Ecobeirão, Ecoléziria, Resitejo, Amtres (Tratolixo), Amde (Gesamb), Amagra (Ambilital), Amcal e Resialentejo). Salienta-se ainda, no início de 2011, a existência de 29 Estações de Triagem<sup>21</sup>, 190 Ecocentros<sup>22</sup> e 38154 Ecopontos (Agência Portuguesa do Ambiente, 2014c; Santos, 2007).

Com a constituição dos sistemas de gestão de resíduos urbanos, Portugal passou de uma situação em que existiam 257 entidades gestoras de resíduos para o estado atual onde, em todo o território continental, existem apenas 23 SGRU.

Relativamente aos fluxos específicos de resíduos, foram criados Sistemas Integrados de Gestão de Resíduos, no sentido de diferentes fluxos de resíduos possuírem um sistema de gestão autónomo, gerido pelas respetivas entidades gestoras (ver Anexo 1).

#### a) Para que é que se separa?

O Decreto-Lei nº 73/2011 de 17 de junho remete para o princípio da hierarquia dos resíduos segundo o qual, a legislação e a política, em matéria de resíduos, devem ter em conta a seguinte ordem de prioridades:

- prevenção e redução;
- reutilização;
- reciclagem;
- outros tipos de valorização;
- eliminação.

Importa compreender o conceito de reciclagem, uma vez que se vai analisar a sensibilização sobre a separação de resíduos cuja finalidade é a sua reciclagem. Assim, de acordo com o Decreto-Lei nº 73/2011 de 17 de junho, define-se este conceito como: “qualquer operação de valorização, incluindo o reprocessamento de materiais orgânicos, através da qual os materiais constituintes dos resíduos são novamente transformados em produtos, materiais ou substâncias para o seu fim original ou para outros fins (...)” (Decreto-Lei nº 73/2011 de 17 de junho, p. 3253).

A reciclagem constitui um dos pilares mais importantes num modelo de gestão integrada de RSU, permitindo economizar recursos naturais e matérias-primas. É um processo que

<sup>21</sup> Estação de Triagem é o local onde se realizam operações manuais de uma separação mais efetiva dos resíduos provenientes da recolha seletiva.

<sup>22</sup> Ecocentro é uma estrutura equipada com contentores de grandes dimensões, nos quais se realiza a deposição e recolha seletiva dos vários tipos de resíduos urbanos suscetíveis de serem sujeitos a processos de reciclagem, reutilização e valorização.



assenta na utilização de resíduos enquanto matérias-primas para a produção de novos produtos, evitando, ou até mesmo diminuindo, a utilização de matérias-primas virgens; é um processo de articulação entre o poder público e a sociedade, onde a sociedade terá o papel de separar os resíduos que possam ser reciclados (Leme, 2009; Santos, 2011).

A recolha de resíduos pode, de acordo com o modo de deposição, classificar-se de recolha indiferenciada ou recolha seletiva. De facto, para a reciclagem ser possível, é imperativa a recolha seletiva, ou seja, “a recolha efetuada de forma a manter o fluxo de resíduos separados por tipo e natureza com vista a facilitar o tratamento específico” (Decreto-Lei nº 73/2011 de 17 de junho, p. 3254), pelo que se impõe a separação prévia dos resíduos recicláveis, por tipo de material, sendo que a recolha pode ser feita de forma voluntária nos contentores específicos ou porta a porta.

Em Portugal, a recolha seletiva teve início em 1987, com a introdução dos chamados vidrões tipo “igloo” destinados ao vidro, por iniciativa voluntária realizada conjuntamente pelos fabricantes portugueses, através das Autarquias Locais e da AIVE -Associação dos Industriais de Vidro de Embalagem- (Cortez, 2007; Ferreira, 2009; Silva, 2006). A possibilidade de se recuperar o vidro de embalagens pós-consumo e de o reintroduzir como matéria-prima na produção de novas embalagens foi identificada pelos vidreiros que, ao verem no vidro a característica de poder ser reciclado indefinidamente, iriam permitir a poupança de matéria virgem e evitar problemas a nível ambiental (Silva, 2006).

Já há mais de vinte anos, em 1993, teve início a reciclagem do papel e cartão, através de entrega voluntária deste tipo de material e, para se possibilitar um melhor funcionamento da recolha, criou-se uma estrutura denominada de Ecopontos. A partir de 1997, foi feita a implementação progressiva de Ecopontos e foi possível ampliar a recolha seletiva de outros materiais: as embalagens de plástico, metal e de cartão com multicamadas do tipo *Tetra Brik*<sup>23</sup> (Cortez, 2007).

Para cada material reciclável há um ciclo específico, compreendendo um conjunto de etapas, iniciadas no preciso momento em que o produto se transforma em resíduo, pelo que se tem de ter em conta eventuais falhas que possam pôr em causa este circuito, nomeadamente falhas mecânicas e incorreta separação, sejam erros de colocação nos Ecopontos, desleixo/negligência ou enganos por desconhecimento.

Atualmente, em Portugal, a separação doméstica de RSU pode ser feita da seguinte forma:

- Ecoponto azul – papel/cartão;
- Ecoponto amarelo – plástico, metal;
- Ecoponto verde – vidro;
- Pilhão – pilhas, acumuladores;
- Eletrão - equipamentos elétricos e eletrónicos, lâmpadas fluorescentes e de descarga;
- Farmácias - medicamentos fora de prazo;
- Recolha em vários pontos (Juntas de Freguesia e algumas empresas de diferentes setores) – tinteiros, toners e telemóveis;
- Óleão – o novo depósito concebido para óleos alimentares usados, implementado desde 2009 e progressivamente disseminado por todo o país.

Silva (2006) considera que há ainda um longo caminho a percorrer na reciclagem, verificando-se a necessidade de criação de condições para viabilizar financeiramente os

---

<sup>23</sup> Embalagem introduzida em 1963, na Suécia, composta por cartão, plástico e alumínio. *Tetra Brik* é o maior sucesso de vendas de sempre para enchimento de produtos alimentares líquidos, tendo sido a primeira embalagem a permitir a distribuição, à temperatura ambiente, sem utilização de conservante ou aditivos, com a garantia de proteção do valor nutricional dos alimentos embalados, independentemente da distância (Tetra Pak, 3 de junho de 2013).

processos da mesma; melhorar os sistemas de recolha de materiais; garantir o defluir desses materiais através da indústria e incentivar o consumo de materiais e produtos reciclados.

A separação seletiva dos resíduos depende da participação dos cidadãos e tem início com a separação doméstica dos diferentes tipos de resíduos. Também depende dos cidadãos a escolha de produtos com vista à menor produção de resíduos. Nessa perspetiva, o cidadão desempenha um papel fundamental na gestão de resíduos porque é a ele que cabe a escolha de produtos, a decisão de realizar a separação dos seus resíduos e de os transportar para os locais adequados.

Muitos cidadãos colocam ainda, nas portas das residências, sacos plásticos contendo resíduos das atividades domésticas, que são posteriormente sujeitos a uma recolha indiferenciada. Para estes, a inquietação com os resíduos gerados no domicílio finda-se à porta das suas casas, uma vez que ao desvincilharem-se deles, rapidamente conseguem recriar bem-estar e conforto, sem a preocupação com as consequências e impactos que essas ações produzem. De facto, não existe preocupação da grande parte da população com o destino dos RSU, pelo que colocá-los à porta de casa para serem recolhidos na via pública é encarado como rotineiro e banal.

Verifica-se, contudo, a ausência de responsabilização da população face aos resíduos que gera diariamente no domicílio, essencialmente resíduos não degradáveis. Essa ausência de responsabilidade e de consciência social aparece configurada em atitudes e comportamentos individualistas, voltados para interesses imediatos. Acresce que não existe também nenhum incentivo direto para a participação popular na separação de materiais recicláveis; o ato de separar está dependente apenas da consciencialização do indivíduo sobre as questões ambientais. Na verdade, muitas pessoas só se comprometem com a questão ambiental e fazem algo a respeito dela quando as consequências das suas iniciativas produzem efeitos a curto prazo ou trazem algum tipo de benefício direto (Medeiros, Moreira, Martins, Cerutti & Heumann, 2010).

Medeiros, Moreira, Martins, Cerutti & Heumann (2010) aludem à forma como as consequências afetam as ações, fazendo referência à “escada piano” (escada transformada em piano). Aqui, o facto de se produzir som ao tocar nos degraus, levou as pessoas a optarem por um comportamento mais trabalhoso (subir escadas), ou seja, a consequência (música da escada) controla o comportamento (subir escadas). Quanto mais motivada estiver uma pessoa para realizar determinada ação, maior probabilidade existe de realizá-la, pelo que as consequências a curto prazo podem desencadear essa função. Os mesmos autores fazem a analogia da “escada piano” com o ato de se colocar os resíduos nos contentores, referindo que o som produzido nesse ato (consequência) despertaria, não só a curiosidade das pessoas, como também incitaria à separação de resíduos (comportamento), ou seja, motivaria comportamentos ecológicos.

Incentivos, recompensas e *feedbacks* são estratégias que parecem produzir um aumento significativo de comportamentos pro reciclagem. Contudo, Schultz, Oskamp & Mainieri (1995) consideram que as estratégias de recompensa só produzem mudanças de comportamento de curta duração e que geralmente se regressa aos níveis basais quando a recompensa é retirada.

O comportamento pro-ambiental será bem-sucedido se as pessoas participarem nele ativamente. Consequentemente, interessa saber quais os fatores que motivam esse comportamento. Segundo Leme (2009), os fatores que edificam o conjunto de variáveis que determinam o comportamento da população perante os resíduos sólidos nos domicílios, pode ser de ordem técnica, social, científica, política, económica, administrativa, educacional e estética. Hornik, Cherian, Madansky & Narayan (1995) classificaram algumas variáveis



importantes afetam ao comportamento pro reciclagem: incentivos intrínsecos, incentivos extrínsecos, facilitadores internos e facilitadores externos. Conceberam também como facilitadores internos, o conhecimento ambiental e de reciclagem; como incentivos externos, a recompensa monetária e a influência social, e como facilitador externo, a frequência de recolha.

Há fatores que são determinantes para a participação da população na separação, tais como: tempo; espaço; proximidade e quantidade de ecopontos em espaço urbano; frequência de recolha e capacidade dos ecopontos; tradição; preocupações ambientais; conhecimentos (ambientais e de reciclagem); variáveis demográficas e socioeconómicas (género, idade, educação, rendimentos, tamanho do agregado familiar); familiaridade dos locais de reciclagem e dos materiais que são recicláveis; influência social (Leme, 2009).

Nas sociedades atuais, o gasto de tempo é entendido como uma sobrecarga nas atividades do dia-a-dia e, por isso, alocar tempo às atividades domésticas pode constituir um fator dissuasor do comportamento pro reciclagem. González-Torre, Adenso-Díaz e Ruiz-Torres (2003) concluíram, nos seus estudos, que um sistema que requer menos esforço de tempo e de separação de resíduos resultaria numa maior taxa de reciclagem. Neste sentido, o fator tempo deve estar em consonância com a ideia de conveniência (Garcés, Lafuente, Pedraja & Rivera, 2002).

Fatores situacionais, como a falta de espaço disponível no domicílio para armazenar materiais recicláveis, são, segundo Sidique (2008) e Garcés, Lafuente, Pedraja & Rivera (2002), fatores importantes para a participação da população na separação, uma vez que, para esse fim, é necessário que o espaço destinado para os resíduos domiciliários abranja áreas, em separado, com capacidade para os diferentes materiais recicláveis. Dispor de mais espaço para separar os resíduos torna-se um obstáculo difícil de ultrapassar.

Sidique (2008) refere que estes fatores (tempo, esforço e espaço) são determinantes importantes no incentivo à separação e que, no seu conjunto, se podem afetar ao que se entende por conveniência, ou seja, estes fatores terão de ser o elemento mais facilitador possível para que a separação não seja uma inconveniência.

A proximidade e quantidade de ecopontos em espaço urbano vai refletir o uso do território domiciliar (espaço pessoal) na gestão, acondicionamento e disposição dos resíduos para separação. Se os ecopontos a nível urbano se encontrarem distantes do domicílio, as pessoas não se sentem motivadas para a separação, uma vez que o descarte dos resíduos se torna num processo que implica grandes deslocações e consequentemente leva a uma maior acumulação de resíduos em casa (número de deslocações diminui e quantidade de resíduos em casa aumenta) (Garcés, Lafuente, Pedraja & Rivera, 2002; González-Torre & Adenso-Díaz, 2005; Saphores, Nixon, Ogunseitan & Shapiro, 2006; Sidique, 2008).

No mesmo sentido se encontra a capacidade dos ecopontos e frequência de recolha, ou seja, se a frequência de recolha não estiver adequada à quantidade de resíduos depositados, faz com que os ecopontos se encontrem, na maioria das vezes, lotados, obrigando as pessoas a deslocarem-se a outros ecopontos mais distantes ou até mesmo a levar de volta para casa os seus resíduos, sob pena de ficarem sujeitos a coima. Este facto é normalmente observado nas épocas festivas, onde a quantidade de resíduos aumenta, mas a frequência de recolha não é adaptada a esse facto. Vários estudos corroboram que a frequência de recolha é um fator importante para a participação da população na separação (Hornik, Cherian, Madansky & Narayana, 1995).

A tradição também parece ter influência na participação da população na atividade de separação. Segundo Innerarity (2008) “A experiência da mudança acelerada cria mal-estar, mas cria-o principalmente o facto de se saber que essa aceleração problematiza ainda mais a

nossa capacidade de configurar o futuro de uma maneira significativa” (p. 11). A maioria das pessoas não foi acostumada a separar os seus resíduos e implementar esse processo torna-se demorado e trabalhoso, uma vez que pressupõe reflexão e mudança de hábitos. É um processo que tem de ser instruído desde cedo para que se torne um costume banal, automatizado, interiorizado. Se atentarmos no que diz respeito ao vidro, verificamos que a prática da separação deste material já tem tradição em Portugal. Desde há muitos anos que existia um valor monetário alocado ao vasilhame e, o facto de ter havido outrora o hábito de separar o vidro, levou a que a separação deste material com vista à sua reciclagem se tornasse rapidamente um hábito, sendo as pessoas já impelidas a agir, sem qualquer questionamento.

Um fator que tem sido estudado no sentido de se poder inferir sobre a sua influência para o comportamento da reciclagem é a preocupação com o meio ambiente. Não obstante terem sido realizados vários estudos sobre esse facto (Domina & Koch, 2002; Garcés, Lafuente, Pedraja & Rivera, 2002; Hansmann, Bernasconi, Smieszek, Loukopoulos & Scholz, 2006; Larsen, 1995; Vining & Ebreo, 1990; Vining & Ebreo, 1992), ainda não foi possível retirar qualquer ilação, dado o facto de os resultados obtidos serem contraditórios.

Vários estudos (Fiorillo, 2011; Gamba & Oskamp, 1994; Garcés, Lafuente, Pedraja & Rivera, 2002; Hansmann, Bernasconi, Smieszek, Loukopoulos & Scholz, 2006; Hornik, Cherian, Madansky & Narayana, 1995; Larsen, 1995; Oskamp, Harrington, Edwards, Sherwood, Okuda & Swanson, 1991; Schultz, 2002; Vining & Ebreo, 1990) demonstraram já que o conhecimento, quer a nível ambiental, quer a nível da reciclagem, é um forte fator no incentivo à separação de resíduos. Schultz (2002) afirma mesmo que a falta de conhecimento é uma barreira ao comportamento de reciclagem.

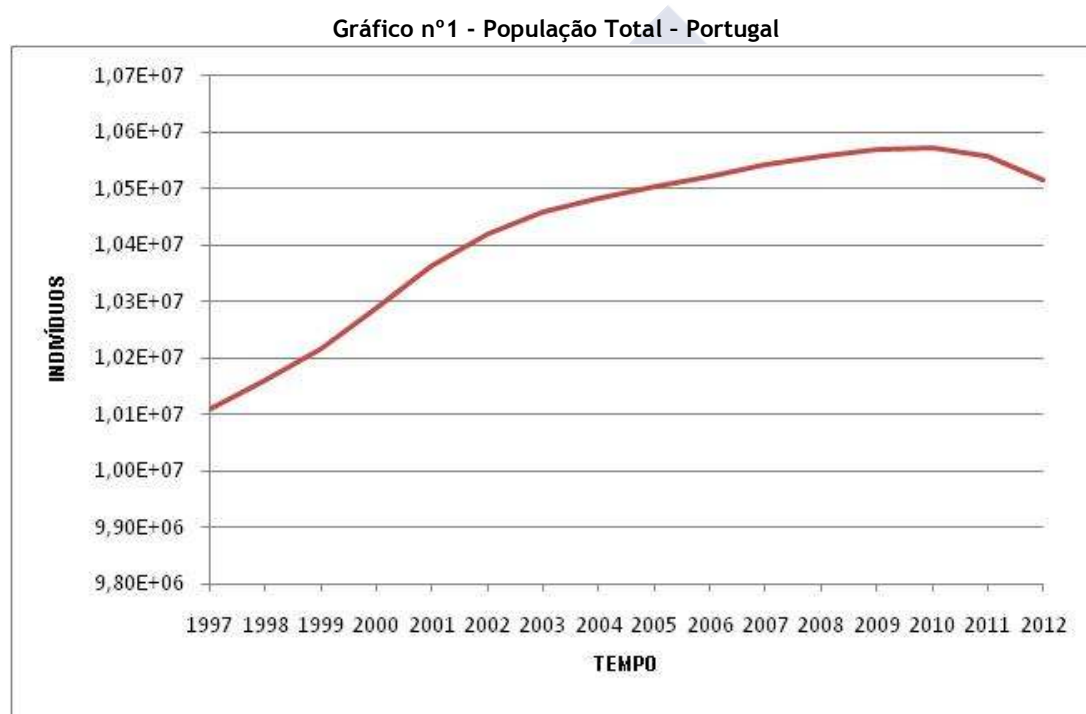
Vários autores (Domina & Kosch, 2002; Ebreo, Hershey & Vining, 1999; Garcés, Lafuente, Pedraja & Rivera, 2002; Oskamp, Harrington, Edwards, Sherwood, Okuda & Swanson, 1991; Saphores, Nixon, Ogunseitan & Shapiro, 2006) têm-se debruçado sobre a influência das variáveis demográficas e socioeconómicas (género, idade, educação, rendimentos, tamanho do agregado familiar) na separação de resíduos. Contudo, os resultados são ambíguos, não sendo clara nenhuma ligação destas variáveis relativamente à separação de resíduos. Relativamente ao género, por exemplo, enquanto Meneses e Palacio (2005) consideram que as mulheres suportam uma maior carga de reciclagem, no que diz respeito à distribuição de tarefas dentro de um agregado familiar, uma vez que têm mais autoridade no que diz respeito às tarefas domésticas, outros autores (Gamba & Oskamp, 1994; Schultz, Oskamp & Mainieri, 1995; Vining & Ebreo, 1990) não encontraram nenhuma ligação, considerando que homens e mulheres têm a mesma probabilidade de reciclar.

Sidique (2008) refere que a familiaridade dos locais de reciclagem e dos materiais que são aceites para a reciclagem estão associados ao aumento do uso de ecopontos, sugerindo mesmo que a promoção de informação sobre estes elementos poderia ser usada para fomentar a reciclagem.

A influência social é outro fator importante na participação da população na atividade de separação. Pode enquadrar-se neste âmbito a influência da escola, o comportamento dos pares, dos vizinhos, da família e a influência dos média (Do Valle, Rebelo, Reis & Menezes, 2005; Oskamp, Harrington, Edwards, Sherwood, Okuda & Swanson, 1991; Vining & Ebreo, 1991). Por exemplo, o facto das crianças na escola serem instruídas a separar os resíduos estimula esse comportamento entre elas. Acresce que, a maioria das crianças leva esse hábito para casa, passando a instruir as pessoas com quem vive relativamente à separação de resíduos.

## b) Portugal e os seus resíduos desde a implementação dos Ecopontos (1997-2012)

Apresenta-se aqui a caracterização de Portugal, efetuada para o período de 1997 até 2012, ou seja, desde que foi feita a implementação progressiva de Ecopontos, dando-se início ao processo de recolha seletiva multimaterial. Esta análise foi efetuada em dois períodos, 1997-2008 e 2008-2011<sup>24</sup>, sendo que esta divisão se fundamenta na crise económica que eclodiu em 2008. As variáveis apresentadas correspondem às que poderão estar afetadas à separação. Assim, relativamente à população portuguesa, verificou-se que, no período de 1997-2008, houve um crescimento populacional à taxa média anual de 0,41%, e no período de 2008-2011 manteve-se estável verificando-se uma taxa média anual de 0,00%, sendo nos dois últimos anos, 2011 e 2012, a taxas negativas (-0,15% e -0,40%, respetivamente) (Gráfico nº1) (ver Anexo 2).



Fonte: Pordata, 23 de fevereiro de 2010

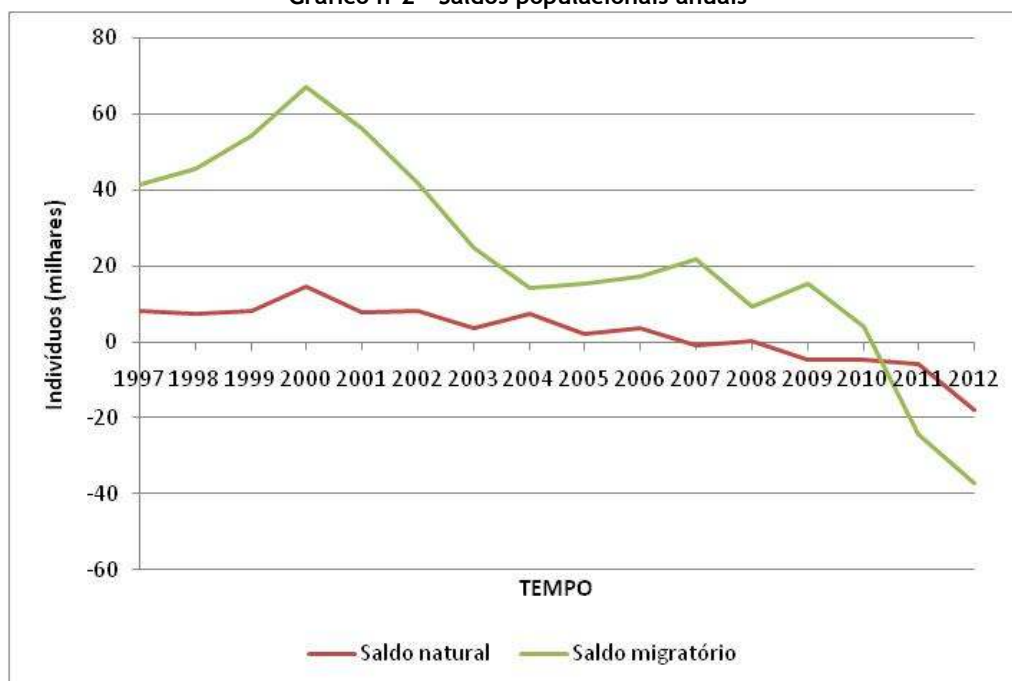
O decréscimo populacional poderá ser explicado quer através do saldo migratório<sup>25</sup>, em que se observa maior emigração que imigração, quer através do saldo natural<sup>26</sup> em que claramente existem mais óbitos que nascimentos (Gráfico nº2) (ver Anexo 3). Este decréscimo populacional irá também ter influência no consumo que, por sua vez, implicará uma redução na produção de resíduos.

<sup>24</sup> Não se efetuou a análise entre 2008-2012, uma vez que só estavam disponíveis valores relativos aos RSU até 2011

<sup>25</sup> Saldo migratório - diferença entre a imigração (entrada) e a emigração (saída) numa determinada região durante o ano (por conseguinte, o saldo migratório é negativo quando o número de emigrantes excede o número de imigrantes).

<sup>26</sup> Saldo natural - diferença entre o número de nados-vivos e o número de óbitos num dado período de tempo.

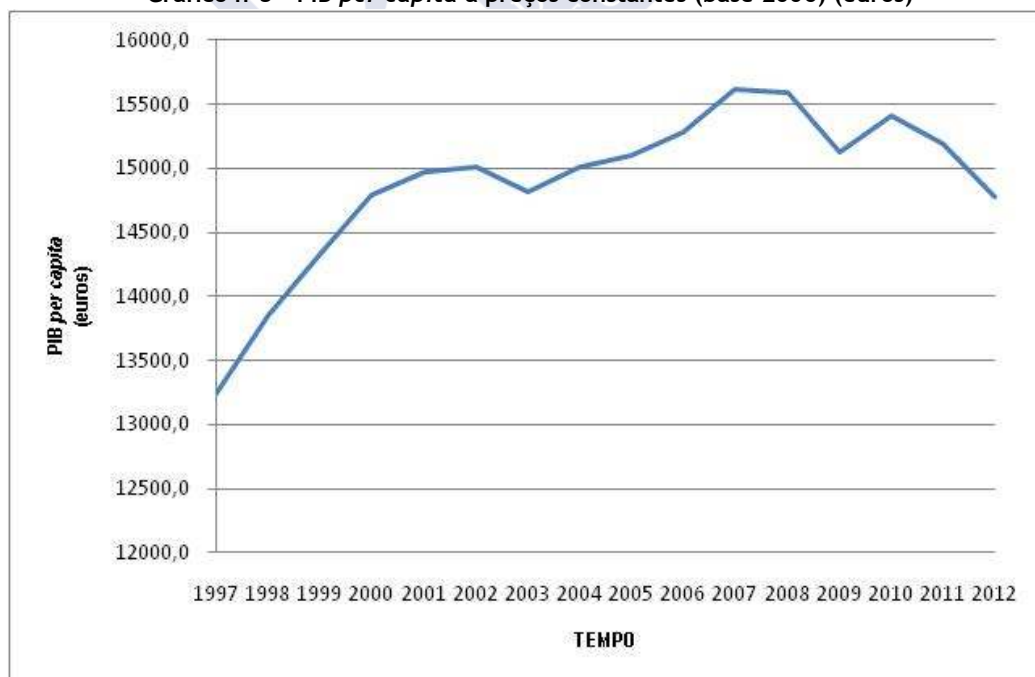
Gráfico nº2 - Saldos populacionais anuais



Fonte: Pordata, 23 de fevereiro de 2010

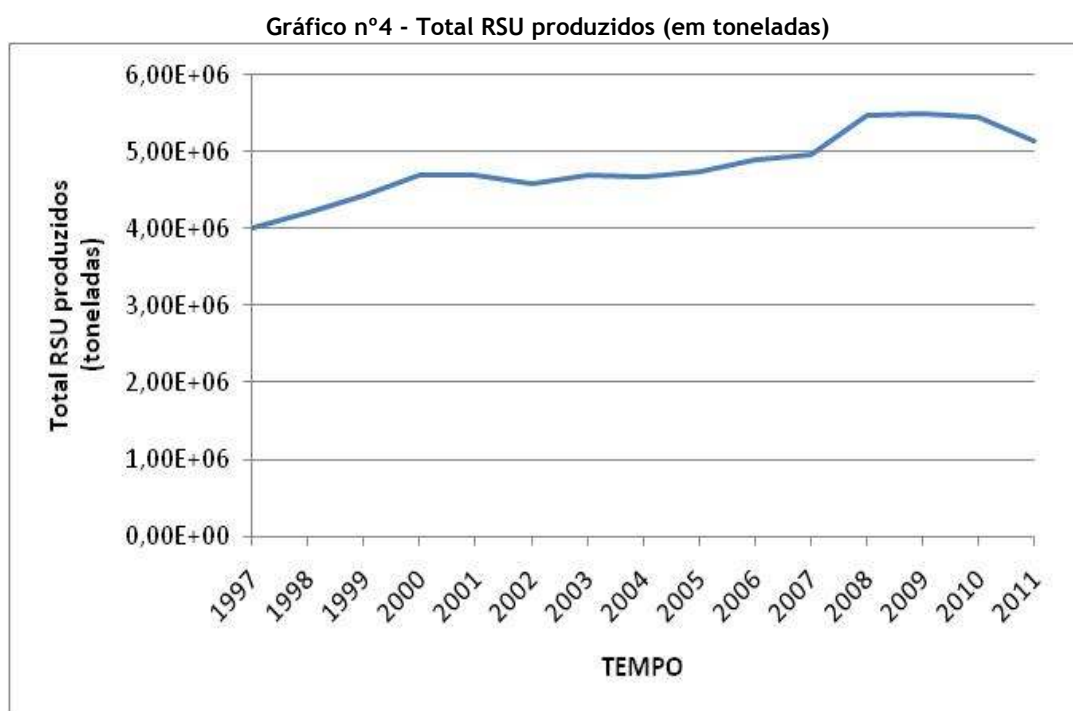
No que diz respeito à economia portuguesa verificou-se que houve uma variação do PIB *per capita* a uma taxa média anual de 1,87% no primeiro período (1997-2008) e -0,85% no segundo (2008-2011), sendo a taxas negativas em 2012 (-2,77%) (Gráfico nº3) (ver Anexo 4).

Gráfico nº3 - PIB *per capita* a preços constantes (base 2006) (euros)



Fonte: Pordata, 23 de fevereiro de 2010

Quanto aos RSU produzidos em Portugal, verificou-se um crescimento entre 1997 e 2008 (taxas média anuais 3,87%) e verificou-se um decréscimo entre 2008 e 2011 (taxa média anual -2,03%) (Gráfico nº4) (ver Anexo 5). O mesmo se observou na recolha indiferenciada desses RSU, com uma taxa média anual de 2,60% no primeiro período e uma taxa média anual de -3,24% no segundo. Mas, se atentarmos na recolha seletiva desses RSU, verificou-se um crescimento nos dois períodos analisados, sendo a taxa média anual de 92,73% para o período de 1997-2008 e 7,06% para o período 2008-2011 (Gráfico nº5) (ver Anexo 5). A crise financeira iniciada em 2008 que afetou vários países europeus, nomeadamente Grécia, Portugal e Espanha, é claramente percebida pela alteração da tendência ascendente de produção de resíduos para um decréscimo que se observa quando a economia contrai.

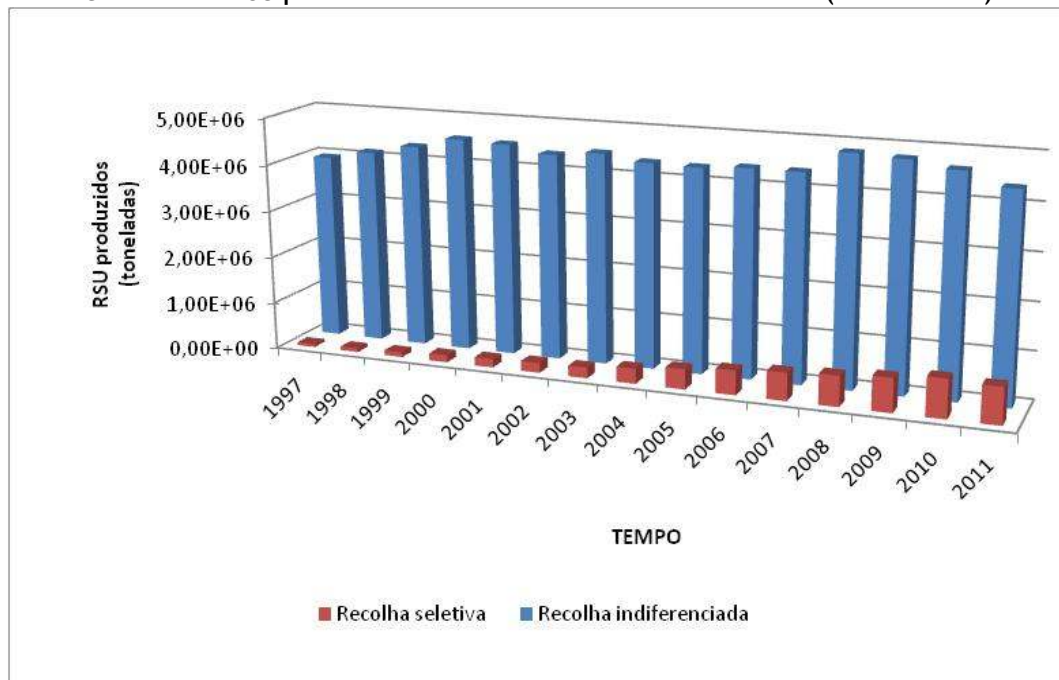


Fonte: Pordata, 23 de fevereiro de 2010

Entre 1997 e 2009 observou-se, em Portugal, uma tendência de crescimento da produção de RSU, com exceção dos anos de 2001, 2002 e 2004, em que houve um ligeiro decréscimo em relação ao ano precedente. Contudo, os anos de 2010 e 2011 contrariam a tendência observada anteriormente, tendo-se verificado um decréscimo na produção de RSU com uma variação de -0,71% e -5,84%, respetivamente (Gráfico nº4) (ver Anexo 5).

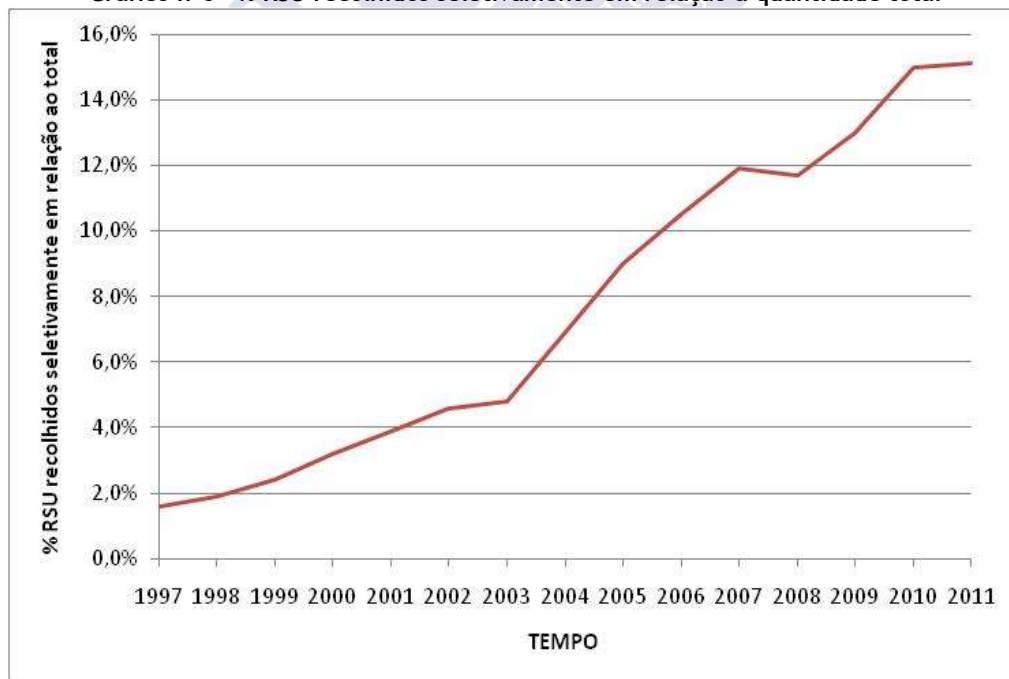
Em 2011, do total de RSU produzidos, cerca de 85% corresponde à recolha indiferenciada e 15% à recolha seletiva. Nos últimos 15 anos, o peso da recolha seletiva relativamente à quantidade total teve um aumento gradual, sendo que, em 1997, era de apenas 1,6%, e em 2011 alcançou o seu máximo com 15,1%, o que denota uma tendência crescente deste tipo de recolha (Gráficos nº5 e 6) (ver Anexos 5 e 6).

Gráfico nº5 - RSU produzidos de recolha indiferenciada e seletiva (em toneladas)



Fonte: Pordata, 23 de fevereiro de 2010

Gráfico nº6 - % RSU recolhidos seletivamente em relação à quantidade total



Fonte: Pordata, 23 de fevereiro de 2010



No que diz respeito aos diferentes tipos de materiais da recolha seletiva, pode dizer-se que, relativamente ao papel e cartão, verificou-se uma taxa de crescimento entre 1997 e 2009, tendo-se, nos primeiros três anos deste período, observado as maiores taxas (aproximadamente 50%). Em 2010 e 2011, a taxa anual de crescimento passa a ser -9,8% e -9,3%, respetivamente. Quanto ao vidro, a taxa anual de crescimento foi positiva, exceto nos anos 2002 e 2011 que foi de -6,6% e -11,8%, respetivamente. Relativamente às embalagens, observou-se que os anos de 1998, 2002 e 2010 apresentaram uma taxa anual de crescimento de -2,5%, -66,3% e -14,4%, respetivamente. Nos restantes anos do período 1997-2011, a taxa anual de crescimento foi positiva, tendo a taxa anual máxima sido atingida em 2000 com 121,8%. Por último, no que respeita às pilhas, observou-se uma taxa média anual de 85,0% para o período 1997-2011. Salienta-se que o pico da recolha das pilhas se verificou em 2008, a partir do qual houve um decréscimo contínuo. Apesar dos valores que dizem respeito às pilhas oscilarem entre 6 e 237 toneladas, no gráfico aparentam ser zero dado os valores dos outros resíduos serem muito superiores (Gráfico nº 7) (ver Anexo 5).

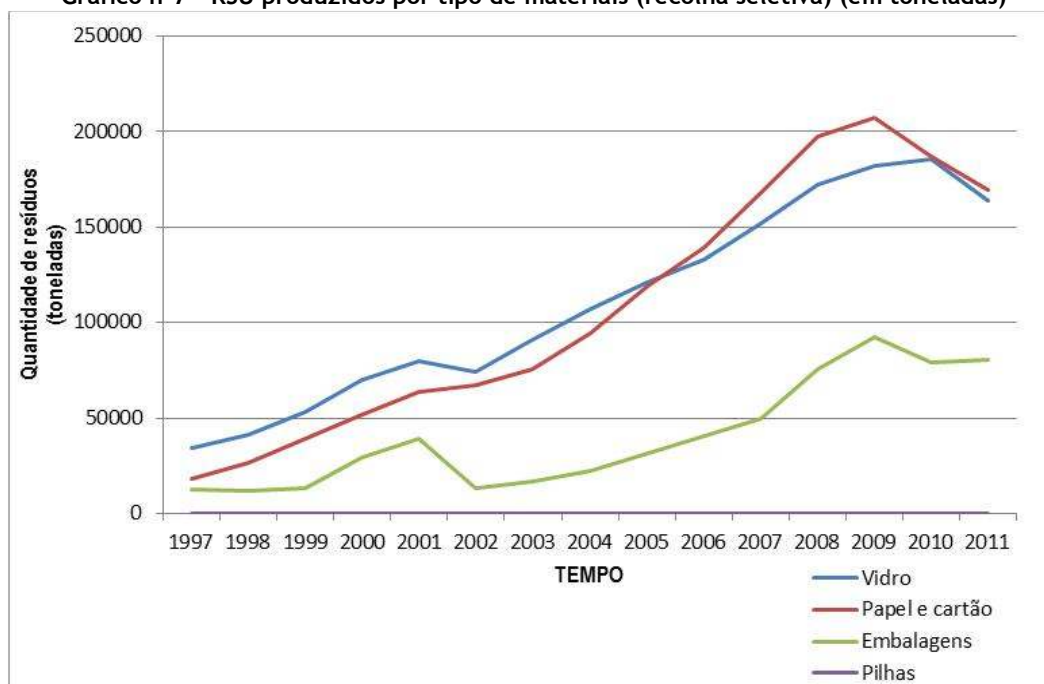
O Eixo I (“Prevenção de resíduos”) do PERSU II define como metas, estabelecidas pelo Decreto-Lei nº 183/2009 de 10 de agosto, para os anos de 2013 e 2020, que os Resíduos Urbanos Biodegradáveis (RUB) destinados a aterro, devem ser reduzidos respetivamente para 50% e 35% da quantidade total, em peso, dos RUB produzidos em 1995. Ou seja, para 2013, a meta estabelecida para RUB encaminhados para deposição em aterro foi de 566 mil toneladas. Apesar de ainda não possuímos dados para 2013, verificou-se que em 2012, do total de resíduos urbanos produzidos, 54,5% corresponderam a RUB (2.468 milhões de toneladas), e destes 59,1% foram encaminhados para aterro (1.481 milhões de toneladas), verificando-se um grande desvio em relação à meta proposta para 2013. De facto, as ações implementadas para o incentivo à compostagem caseira têm-se revelado modestas, sendo que em 2009 foram apenas distribuídos 5.314 compostores (ERSAR & APA, 2012; MAMAOT, 2013).

Ainda no que respeita ao Eixo I (“Prevenção de resíduos”) do PERSU II, os Resíduos de Embalagens (RE) apresentaram uma tendência positiva, com todos os materiais a atingir, em 2012, uma taxa de reciclagem superior à meta imposta para 2011 pelo Decreto-Lei nº 92/2006, de 25 de maio, com exceção do vidro, que ficou muito próximo de alcançar a meta. As metas propostas para 2011 mantêm-se atualmente em vigor, e as ações implementadas em Portugal parecem ir de encontro aos objetivos europeus traçados a longo prazo no sentido de se tornar uma sociedade de reciclagem, uma vez que foram realizadas pelo menos 955 ações de sensibilização/mobilização dos cidadãos com vista à reciclagem (Eixo II do Persu II): campanhas de sensibilização de âmbito nacional com recurso a órgãos de comunicação social (televisão, rádio, imprensa) e suportes materiais diferenciados, por iniciativa da Sociedade Ponto Verde, Valormed, Ecopilhas, Amb3E e ERP Portugal; presença em feiras/mostras e eventos regionais, animação de ruas, seminários, workshops e cursos de formação profissional; recurso a diversos meios de comunicação (spots de rádio, anúncios de imprensa, flyers, outdoors, redes sociais, entre outros) (ERSAR & APA, 2012; MAMAOT, 2013).

Olhando para estes dados, e à luz do conceito de valorização, pode questionar-se a razão do grande investimento nas ações com vista à reciclagem em detrimento da compostagem dos RUB, facto que pode ser comprovado nas metas atingidas no que respeita aos RE mas não atingidas no que respeita aos RUB.



Gráfico nº7 - RSU produzidos por tipo de materiais (recolha seletiva) (em toneladas)



Fonte: Pordata, 23 de fevereiro de 2010

Verifica-se, portanto que, à exceção das embalagens, a recolha de todos os outros tipos de materiais diminuiu no último ano. O decréscimo de recolha de papel/cartão e vidro pode ser explicado pela atual crise, uma vez que se verifica a existência de recolha paralela (catadores, entidades privadas), que por sua vez implica o roubo do material depositado nos ecopontos e a respetiva vandalização dos ecopontos (conforme noticiado no jornal *Diário de Notícias* de 10 de dezembro de 2013<sup>27</sup> e no jornal *Destak* de 1 de abril de 2012<sup>28</sup>). Este decréscimo pode também ser explicado pela existência de vandalismo generalizado de equipamentos (conforme noticiado no *Jornal de Notícias* de 2 de abril de 2010<sup>29</sup>). Esta situação pode ainda ser explicada com o menor consumo de jornais e revistas, resultantes da crise e do consequente menor poder de compra, conforme noticiado pela rádio Antena1 em 4 de março de 2013<sup>30</sup>; ou ainda pelo encaminhamento do papel/cartão para a fração indiferenciada. No que respeita ao decréscimo de recolha de vidro, este pode ser explicado também pelo seu depósito na fração

<sup>27</sup> A notícia publicada no jornal *Diário de Notícias* de 10 de dezembro de 2013 avança que a crise deu origem a um novo negócio, que consiste no roubo do material depositado nos ecopontos (Antunes, R.P., 10 de dezembro de 2013).

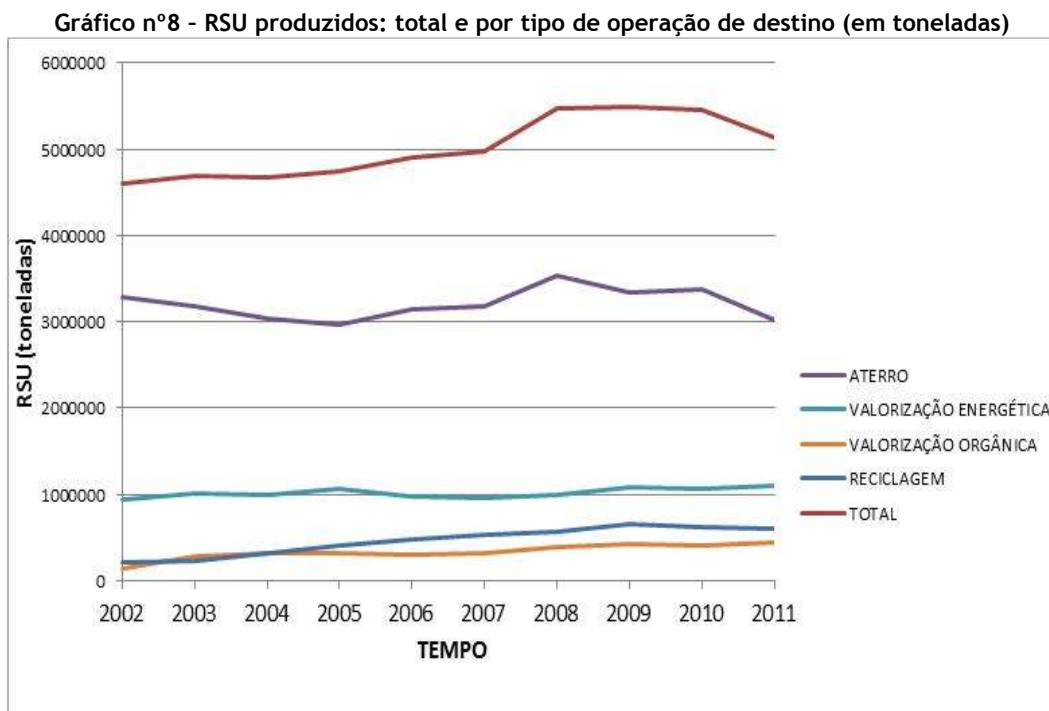
<sup>28</sup> A notícia publicada no jornal *Diário de Notícias* de 10 de dezembro de 2013, avança que a “Valorsul” (entidade gestora de resíduos) está preocupada com o crescente aumento dos roubos de papel/cartão dos ecopontos e nos circuitos de recolha comercial, que provocaram, só em janeiro e fevereiro de 2012, uma redução de mais de 20% nas recolhas (Destak, 1 de abril de 2012).

<sup>29</sup> A notícia publicada no jornal *Diário de Notícias* de 2 de abril de 2010 refere que vários ecopontos foram incendiados no Porto por vandalismo; também no Porto, e segundo o jornal *Público* de 1 de Abril de 2009 foram vandalizados ecopontos. O *Correio do Minho* de 26 de março de 2013 refere o vandalismo de vários ecopontos em Póvoa de Lanhoso. Em Mirandela e Vila Nova de Foz Côa foram vandalizados vários ecopontos segundo notícia da TVMirandela de 10 de março de 2012. Em Esposende verificou-se a mesma situação, segundo a Esposende Serviços TV de 4 de janeiro de 2014; no Seixal observou-se a mesma situação, conforme notícia do *Correio da Manhã* de 15 de janeiro de 2014 (MirandelaTV, 10 de março de 2012); Esposende Serviços TV, 4 de janeiro de 2014; Luís, 12 de abril de 2010; Viana, 26 de março de 2013; Catarino, 15 de janeiro de 2014; Público, 1 de abril de 2009).

<sup>30</sup> A notícia avançada pela rádio Antena1, em 4 de março de 2013, indica que a “Sociedade Ponto Verde” (entidade gestora de resíduos) refere que, em 2012, houve uma diminuição da recolha de vidro em 5%, enquanto que a de papel e cartão foi de 8%, devido a um menor poder de compra dos portugueses (Brandão, A, 4 de março de 2013).

indiferenciada, bem como pela substituição deste material por embalagens de plástico ou compósitos.

Relativamente ao tipo de operação de destino dos RSU, analisou-se o período de 2002 a 2011, dado que 2002 é o ano mais distante para o qual existe informação disponível (Gráfico nº 8) (ver Anexo 7).



Fonte: Pordata, 23 de fevereiro de 2010

Nesse período, verificou-se que, apesar de algumas oscilações, os RSU depositados em aterro apresentaram percentualmente uma diminuição, sendo que em 2002 representavam 72% do total de RSU produzidos e, em 2011, 59%. Consequentemente, os RSU encaminhados para valorização orgânica e reciclagem apresentaram um aumento, no mesmo período. Em 2002, do total de RSU produzidos, 3% foram encaminhados para valorização orgânica e 5% para reciclagem e, em 2011, os valores foram de 8% e 12%, respetivamente. Os valores de RSU encaminhados para valorização energética têm-se mantido relativamente estáveis (aproximadamente 21%).

Fizemos, até agora, uma reflexão acerca da problemática dos resíduos à luz da sustentabilidade, referindo-se as políticas nacionais implementadas para a gestão de Resíduos Sólidos Urbanos. Foi também referido que as condutas mais comuns das sociedades contemporâneas são a favor da reciclagem em detrimento das restantes políticas dos 3 R's, pelo que o apelo à cidadania tem sido no sentido de sensibilizar para a participação da população na separação seletiva de resíduos. Importa, pois, seguidamente, perceber os esforços da Educação e Comunicação Ambiental na problemática de resíduos, nomeadamente em Portugal.

### 3. EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO AMBIENTAL

#### 3.1. Conceito e âmbito da Comunicação Ambiental

A Comunicação Ambiental, internacionalmente conhecida por *EnvCom* é um novo domínio, uma nova área de investigação sobre o uso planeado e estratégico dos processos comunicacionais, promovendo o desenvolvimento de ações ambientais sustentado por fundamentações consistentes. Numa primeira abordagem, o conceito de comunicação ambiental deve ser entendido como um campo de conhecimento académico específico que habilita para a análise de mensagens relativas ao ambiente e que habilita a sociedade para responder apropriadamente às mensagens ambientais, uma vez que é cada vez mais imperioso que a sociedade as compreenda como relevantes para o bem-estar, tanto da civilização humana, quanto dos sistemas naturais biológicos. É um campo que partilha conhecimento e constrói as suas teorias com contribuições doutras ciências sociais, tais como, a Psicologia, a Sociologia, a Pedagogia, ou mesmo das ciências mais ligadas às humanidades como a Filologia e a Filosofia.

Segundo a norma ISO 14063:2006 (International Organization for Standardization, 2006), entende-se por comunicação ambiental o processo de partilha contínua de informação sobre temas ambientais entre as organizações e as partes interessadas, de forma a construir confiança, credibilidade e parcerias; de forma a consciencializar os envolvidos e a utilizar as informações ambientais nas tomadas de decisão. Esta norma refere ainda que a comunicação ambiental faz parte das atividades ambientais da organização em geral e, como tal, deve ser alinhada com quaisquer outros elementos de sistemas de gestão, políticas, estratégias ou atividades relevantes. Como indica Ricardo de Castro (2005, p.12), gestores e peritos ambientais têm o repto de integrar a comunicação em todas as fases da política ambiental. As organizações e instituições ambientais estão em busca de métodos que consigam influenciar as pessoas para realizarem determinados comportamentos considerados melhores para a proteção, bom uso ou valorização dos recursos. Assim, a comunicação ambiental converte-se numa tática para informar mas também para persuadir de tal modo que as pessoas mantenham um comportamento pro-ambiental autónomo.

A Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico (OCDE) assume a necessidade de integrar estratégias de comunicação quando se trata de intervir no ambiente, dada a complexidade de que se revestem as questões ambientais, nomeadamente o facto da interação e cruzamento de diferentes áreas do conhecimento, tais como: ciências, economia, direito, política, entre outras. Acresce ainda que a OCDE reconheceu outros fatores a ter em conta: a dificuldade de compreensão – a distância entre o leigo e o especialista; os impactos pessoais; o risco, passivo/involuntário ou ativo/voluntário.

As pessoas ainda não se apercebem adequadamente, nem da forma como as suas práticas quotidianas prejudicam o ambiente, nem de como as consequências desses gestos podem estar em conflito direto com as suas convicções. Assim, a importância da comunicação ambiental explica-se pela necessidade do uso eficiente de métodos, instrumentos e técnicas e pela necessidade do uso de expressões e mensagens adequadas e eficazes, de forma a levar as mensagens ambientais aos diferentes públicos.

A comunicação ambiental deve também ser entendida como uma arte onde o destinatário, perante o produto artístico, pode estabelecer relações simbólicas ao interpretar mensagens ambientais. Segundo Rocha e Coimbra (2006), os destinatários reagem de forma diferente às mensagens ambientais, porque também as entendem de forma diferente, tornando-se, por isso, necessário assegurar a possibilidade de interpretação por parte de todo e qualquer destinatário.

Não se deve apenas ter em atenção o destinatário “sofisticado”, mas também o destinatário “ingénuo” (Rocha & Coimbra, 2006, p. 81).

Se se encarar a comunicação ambiental, não apenas como uma técnica, mas como uma arte, a possibilidade de fazer «passar a mensagem», torna-se mais palpável, visto que a arte pode configurar uma maior autoconsciência, através da vivência da expressão simbólica, promovendo sentimentos e afetos positivos, promovendo o desenvolvimento de novas ideias, interesses e formas mais criativas de relação com o mundo (Rocha & Coimbra, 2006).

Atualmente existe grande inovação, quer ao nível das ferramentas de comunicação, quer no uso de vários tipos de média. Contudo, Peckham (1999), considerava haver ainda algumas dificuldades, nomeadamente, o facto de os técnicos que trabalham na área do ambiente não serem especialistas em comunicação, o facto de não existir uma estratégia de comunicação adequada, nem uma avaliação dos processos implementados, quando se trata de questões ambientais. Atualmente, quer quanto a estratégias utilizadas, quer quanto a ferramentas e tecnologia, quer quanto ao cuidado relativamente à relação público-alvo / linguagens, a televisão tem dado avanços significativos, todavia ainda não enquadra o jornalista especialista em questões ambientais.

A divulgação do conhecimento ambiental leva o cidadão comum a tomar contacto com as questões sobre o ambiente e a formar opiniões acerca daquilo que é legitimado pelos média. É necessário que os jornalistas saibam transformar os factos e o conhecimento científico em significativos plenos de interesse que favoreçam uma postura ética perante o meio ambiente. Graça Caldas (2005), referindo-se à importância dos média para a formação da cidadania, afirma que é a partir da inclusão das crianças no campo científico que a sociedade poderá contar com adultos capazes de refletir criticamente sobre conteúdos científicos. É importante ter consciência de que tudo o que a sociedade conhece, opina e valoriza “alimenta-se necessariamente de informações que, originadas ou não no campo da ciência, chegam às pessoas através de distintos meios e mediadores” (Meira, 2011, p. 18), ou seja, agindo como educador social, através de diferentes campos de atuação, tais como,

um indivíduo concreto, um determinado grupo, uma realidade familiar, o espaço escolar, um bairro ou uma comunidade, uma estrutura jurídica ou de serviços sociais, um espaço laboral ou profissional, em função do cultural, um setor de intervenção especializado, etc (Pérez, 2005, p. 13).

Hernán Gelos (2003) sustenta que, uma vez que, nos dias de hoje, o jornalista é o mediador social por excelência, não pode deixar de fazer um trabalho comprometido e qualificado. O modo de pensar, fragmentário, dos jornalistas deverá tornar-se holístico, desenvolvendo uma nova ética profissional baseada na consciência social e ecológica (Capra, 1982, p. 400). Estes devem compreender e difundir os problemas que põem em risco a integridade dos ecossistemas, bem como investigar denúncias e disseminá-las de forma a provocar reações locais ou globais.

Neste mundo tão mediatizado, as pessoas estão “abertas à circulação das formas simbólicas mediadas pelos meios de comunicação de massa” (Guareschi, 2001, p. 37). Estas formas simbólicas têm, segundo Sodré (2004), efeitos importantes no corpo social, uma vez que a linguagem é produtora de realidade e, de acordo com Lima (2004), os média fazem a recriação do real estruturando-o através da disseminação de significados.

Entende-se, assim, que o assunto ambiente não deve ter um espaço esporádico, nem estar presente apenas em função de acontecimentos graves para o ser humano. A tarefa dos média de colocar a reflexão ambiental como ponto fundamental da rotina jornalística, deve ser uma prioridade. É indispensável a existência de um “jornalismo produzido e pensado

conscientemente, para oferecer um mínimo de cognoscibilidade ao mundo contemporâneo” (Gentili, 2005, p. 12), um jornalismo que ofereça a informação qualificada que é de direito do cidadão receber.

O conceito de ambiente que se prende exclusivamente aos seus aspetos naturais é reducionista e não permite dar conta das interdependências e das contribuições das ciências sociais e outras ciências (Junior, 2007). Deste modo, se não nos cingirmos ao conceito reducionista de ambiente, estamos a dar razão à ideia de que: “o jornalismo ambiental é um dos géneros mais amplo e complexo do jornalismo” (Bacchetta, 2000, p. 18).

A perceção da realidade não é unívoca, isto é, cada sociedade tem a sua perceção do real e a sociedade atual, egocêntrica, formada por “indivíduos-ilhas”, mónadas, desenhando percursos individualistas, como observa Innerarity (2009), apresenta determinadas constantes, entre as quais se destaca: a falta de ambição coletiva, a extenuação do desejo, o medo difuso, o retrair para interesses individuais, a carência de perspetivas.

Numa sociedade assim entendida, as mensagens ambientais tradicionais dificilmente proporcionariam mudanças de hábitos. Aliás, nos dias de hoje, as pessoas veem o futuro como longínquo, inalcançável; e por isso vivem a imediatez do presente. São sociedades de consumo onde tudo tem de ter um retorno rápido, quer a nível material, quer a nível de sensações, pelo que as mensagens ambientais não poderiam, de *per se*, surtir efeito em termos de condutas e hábitos, dado que as mesmas não têm um retorno rápido, um retorno visível, um retorno que represente uma mais-valia a curto prazo.

### 3.1.1. O ambiente e o direito à informação em matéria de ambiente

Em Portugal, a Lei de Bases do Ambiente (Lei nº 11/87 de 7 de abril) e a Lei das Associações de Defesa do Ambiente (Lei nº 10/87 de 4 de abril) preveem o direito dos cidadãos à informação em matéria de ambiente. A própria Constituição da República Portuguesa consagra, no artigo 268º/2, o direito de acesso à informação, sendo, no artigo 66º/2, da mesma Constituição, referido que a política ambiental deve ser definida “com o envolvimento e a participação dos cidadãos”. Para além destes normativos, há o Guia Ambiental do Cidadão, onde os cidadãos podem ter acesso aos Decretos-Lei e direitos de participação no Estado Ambiental e também o Guia do Município Ambientalista que se destina a orientar os cidadãos sobre as questões que se devem colocar aos representantes nos órgãos de gestão autárquica como a Câmara Municipal, a Assembleia Municipal, a Junta de Freguesia, entre outros. Neste guia está incluída a Carta de Atuação Ambiental do Autarca, onde consta, entre os vários articulados, o dever de mobilizar a sociedade civil, nomeadamente as associações de defesa do ambiente, sindicatos e empresas, para a discussão e formalização de um pacto ambiental de âmbito municipal e a necessidade de desenvolver programas de formação e Educação Ambiental.

A Convenção sobre Acesso à Informação, Participação do Público no Processo de Tomada de Decisão e Acesso à Justiça em Matéria de Ambiente foi elaborada e assinada por quarenta países, no dia 25 de junho de 1998, decorrente da 4ª Conferência Ministerial da série Meio Ambiente para a Europa, realizada em 21 de abril de 1998, na cidade Aarhus, na Dinamarca.



O IA (Instituto do Ambiente)<sup>31</sup>, em Portugal, segundo o Decreto-Lei nº 113/2003 de 4 de junho, tem como principais atribuições, entre outras: assegurar a divulgação da informação sobre o ambiente, compreendendo a atualização constante do *site* institucional, bem como promover e garantir a participação do público e o acesso à informação, por forma a que este possa intervir nos processos de decisão em matéria de ambiente; realizar ações de sensibilização, educação e formação dos cidadãos no domínio do ambiente e promover a estratégia nacional de Educação Ambiental através da qual se garanta a integração das matérias relevantes no sistema e programas de ensino, em articulação, no que se refere aos níveis regional e local, com as comissões de coordenação e desenvolvimento regional. De realçar que as atribuições referidas são executadas também em colaboração com as autarquias.

Pode dizer-se que em Portugal, está garantido o acesso à informação ambiental; contudo, Luísa Schmidt (2003)<sup>32</sup> considera insuficiente a informação e formação em questões ambientais e considera que a cultura mediática do cidadão médio é ainda bastante baixa.

Segundo esta autora, a falta de formação e informação deve-se à baixa difusão de assuntos específicos em matéria ambiental, por razões de ordem económica e falta de vontade política, e à escassa percentagem de profissionais de comunicação especializados em meio ambiente.

Todavia, apesar das limitações já referidas, os média têm dado importantes passos. Efetivamente, em Portugal, o ambiente, apesar de se tratar de um tema relativamente novo, tem beneficiado da comunicação social para se impor como tema regular na agenda mediática.

Segundo Schmidt (2008<sub>b</sub>), estas duas realidades média e ambiente são já interdependentes. Os temas científicos sobre ambiente, média e opinião pública estão configurados em quatro perspetivas: *Agenda-Setting* (avalia a influência das ações dos média e a inclusão dos temas científicos nas agendas política e pública); *Cultivation-Analysis* (analisa a capacidade dos média na inculcação de valores e conhecimentos entre diferentes públicos); a perspetiva Construtivista, que relativiza o poder dos média e considera mais importante o papel dos contextos socioculturais da receção das mensagens, na medida em que o público reage de forma diferente de acordo com a cultura, a situação social, e até as suas preocupações; e a perspetiva Interacionista, que releva a interação entre os agentes envolvidos na produção das mensagens mediáticas, nomeadamente as fontes. É neste processo que se pode considerar a importância dos cientistas como fonte privilegiada.

Conforme explica Luísa Schmidt (2003), as agendas dos cientistas e das organizações ambientalistas também podem influenciar a governação e o debate político, mas é a comunicação social que funciona como principal promotora dos temas ambientais à categoria de notícia, catapultando-os para as restantes agendas, em especial quando outros setores sociais, como os cientistas ou os ambientalistas, se inibem de agir no espaço público.

---

<sup>31</sup> Este instituto foi criado em 1987 pela Lei das Associações de Defesa do Ambiente (Lei nº 10/87 de 4 de abril) com a denominação de INAMB (Instituto Nacional do Ambiente), tendo sido posteriormente apelidado de IPAMB (Instituto da Promoção Ambiental) e visa a promoção de ações no domínio da qualidade do Ambiente, com especial ênfase na formação e informação dos cidadãos e apoio às associações de defesa do ambiente.

<sup>32</sup> Luísa Schmidt é investigadora no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, onde se dedica à Sociologia do Ambiente e da Comunicação, áreas em que se doutorou. Faz parte do núcleo de fundadores do OBSERVA – Observatório de Ambiente, Sociedade e Opinião Pública. É autora da série televisiva “Portugal, um Retrato Ambiental” e de diversos livros na área do ambiente. Tem participação no Jornal Expresso, desde 1990, na rubrica “Qualidade Devida”. Dada a relevância e impacto dos seus estudos integra o Conselho Nacional de Educação (CNE) - órgão independente, com funções consultivas, sendo o seu presidente eleito pela Assembleia da República. Compete ao CNE emitir opiniões, pareceres e recomendações sobre todas as questões educativas, por iniciativa própria ou em resposta a solicitações que lhe sejam apresentadas pela Assembleia da República e pelo Governo. Promove ainda a participação das várias forças sociais, culturais e económicas, tendo em vista a concertação social e a formação de consensos em matéria de Educação (CNE, 1982).



Os média são de facto intermediários privilegiados entre cientistas e cidadãos, afirmando-se como tradutores principais do discurso científico para o discurso leigo. Não são atores passivos, são também intérpretes da realidade, que modelam os problemas que abordam e atuam na própria percepção pública, “ao selecionar e promover diferentes assuntos, ampliando ou contraindo os problemas e reformatando até os factos científicos” (Schmidt, 2008b, p. 86). Afirmar ainda Luísa Schmidt (2003) que os média “enquanto estruturas poderosas, com autonomia face a outros grupos, podem até funcionar de forma independente face às fontes...” (p. 92). A autora (2003) vai ainda mais longe ao afirmar que “a politização do ambiente foi (e é) essencial para a sua relevância mediática e pública” (p. 85).

Dando visibilidade aos problemas ambientais, os média fomentam a preocupação na opinião pública e promovem o debate político, cumprindo um papel ativo enquanto agentes e gestores de promoção ou despromoção dos problemas de ambiente. São os média que dão relevo aos temas em agenda, são eles que os enfatizam ou eliminam; são eles que, em última análise, os promovem ou silenciam (Schmidt & Valente, 2003).

O modo como um acontecimento ou um fenómeno é tornado público, bem como o grau de mediatização, são questões importantes para promover a mobilização dos diferentes atores e das suas percepções.

A percepção dos riscos ambientais varia entre a sobrestimação e a subestimação. O reconhecimento da urgência social da dramatização dos problemas ambientais pode já observar-se, quer nas várias associações ambientalistas, quer na comunidade científica, quer ao nível individual. Uma amplificação da percepção dos riscos surge quando os média se ocupam desta questão ou então quando se ultrapassam certos limites considerados consensuais, tal como nos desastres ecológicos, ou quando se verifica um aumento exagerado do volume de detritos, ou até mesmo quando a população é confrontada com a construção de um novo projeto que interfere com aquilo que entendem como qualidade de vida; vejam-se os exemplos do caso da barragem de Foz Côa, ou do caso do navio *Prestige* na Galiza.<sup>33</sup>

Para a percepção dos riscos ambientais torna-se importante que os média desenvolvam estratégias que tenham em conta a sistematicidade da confrontação da população com as questões ambientais. Daí que devem ser frequentes as notícias sobre protestos ambientais nos telejornais, as campanhas de informação e de sensibilização relativas à preservação do ambiente ou até mesmo os programas integralmente dedicados ao ambiente. Quanto mais regularmente e quotidianamente o indivíduo for confrontado, maior a probabilidade de criar adequadamente uma consciência ecológica.

De facto, apesar de intuirmos que existe uma ampla degradação ambiental, não estamos capacitados para a entender e para agir em conformidade. No que respeita, por exemplo aos problemas que afetam o clima, Meira (2006b) refere que a nossa percepção em relação a esta questão ambiental é limitada quer por fatores objetivos, quer subjetivos, uma vez que a nossa experiência direta está necessariamente limitada quer pela fisicidade humana ou pelos conceitos de espaço e de tempo.

Benayas e Gutierrez (2001) sugerem alguns itens de forma a potenciar os meios audiovisuais como recurso para a Educação Ambiental, referindo a importância do conteúdo e

---

<sup>33</sup> Anualmente passam ao largo da costa da Galiza cerca de seis mil petroleiros e são já vários os acidentes ocorridos com derrame de petróleo. O acidente mais trágico ocorreu a 19 de novembro de 2002, quando o petroleiro *Prestige* naufragou a mais de 3000 metros de profundidade e derramou a sua carga nas costas de Galiza (noroeste da Península Ibérica), com mais de 50000 toneladas de petróleo. Estes derrames de petróleo são denominados de «marés negras», dado que o petróleo apresenta uma cor que varia entre o negro e o castanho-escuro, é oleoso, inflamável e menos denso que a água. O petróleo é constituído principalmente por uma mistura complexa de hidrocarbonetos e a contaminação ambiental por estes compostos causa grande impacto ecológico uma vez que se encontram entre os poluentes de maior persistência, apresentando propriedades tóxicas, mutagénicas e carcinogénicas, sendo uma das formas de contaminação mais graves (Meira, 2005; Tonini, Rezende & Grativol, 2010; Carnero, 2012).

das estratégias de comunicação. Assim, quanto ao conteúdo, propõem a inclusão de referências a possíveis impactos do visitante sobre o espaço e de mensagens para provocar ações pro ambientais com potencial para induzir a mudança de atitudes e a cumplicidade na conservação do espaço; quanto às estratégias de comunicação, referem a importância da personalização da mensagem de forma a garantir a atenção; quanto às técnicas audiovisuais, indicam o uso de recursos gráficos mais diversificados.

Luísa Schmidt (2003) refere a importância dos média na questão ambiental, uma vez que foi através deles que se deu uma mudança relativamente à representação da água; esta passou a ser considerada um bem perecível e a ter-se consciência da necessidade da sua conservação e defesa:

(...) uma grande parte daquilo que constitui o significado público do “ambiente” recorta-se pela configuração que ele assume nos meios de comunicação social. Tratando-se de um tópico novo, que não radica em definições consensuais pré-existentes, mais se reforça a ação definidora dos media (Schmidt, 2003, p. 55).

São eles que estabelecem a agenda dos temas (o calendário, a seleção e a hierarquia) bem como são eles que contribuem para a expansão da consciência pública. É nesse sentido que se reconhece o contributo dos média relativamente aos problemas ambientais, que, na sua linguagem descodificada, contribuem para a compreensão desses temas, convertendo-os num objeto de debate e motivo de decisões em matéria de política pública (Schmidt & Ferreira, 2004).

A comunicação social assume aqui um papel privilegiado na construção de valores e atitudes, uma vez que, a par da família e da escola, é, na sua essência, um importante meio de socialização. Daí que, como um agente ativo na mudança de valores e atitudes, deva assumir a tarefa de levar à formação de uma consciência ambiental e à adoção de boas condutas na prática quotidiana.

Assumindo o papel de formador/educador, cabe à comunicação social em geral e à televisão em particular, enquadrar o ambiente nas agendas, com carácter prioritário, quer em formato informativo, quer publicitário ou outro, conduzindo à adoção, por parte dos cidadãos, de um sistema de valores que desencadeiem atitudes, que os comprometam na construção de um projeto de vida próprio, com propósitos individuais e coletivos, que contribuam para a resolução de problemas ambientais (Santos, 2010).

Schmidt (2008<sub>b</sub>) faz também uma chamada de atenção ao contexto atual do média, isto é, os média vivem hoje num contexto de pressão para um aumento das audiências e contração das despesas, facto que leva a um grande desinvestimento na investigação jornalística, especialmente “em questões complexas e eventualmente polémicas para as próprias multinacionais que detêm hoje os *media*, como é o caso das notícias ambientais” (p. 105). A mesma autora diz mesmo que os média são assim cada vez menos «inocentes» e «neutros» nas suas abordagens às questões ambientais e que, se por um lado, são encarados pela comunidade científica como uma ameaça na deturpação e usurpação dos saberes, por outro, são considerados como um aliado imprescindível na afirmação e expansão desses saberes e na luta pela liberdade intelectual.

### 3.1.2. O percurso mediático das questões ambientais em Portugal

Em Portugal, num contexto de elevado défice de cultura ambiental da população, os média e em especial a televisão, são decisivos para a formação de uma consciência ambiental, quer pelo vasto espaço público que ocupam, quer pela forte dependência mediática da própria informação ambiental, uma vez que nesta matéria, o público tem escasso acesso a outras fontes (Schmidt & Ferreira, 2004).

No contexto da comunicação social, a televisão tem um papel relevante enquanto meio difusor de informação e conhecimento, com particular destaque na sua produção simbólica, na qual a imagem se converteu num ícone da cultura contemporânea, sendo capaz de chegar a um cada vez maior número de pessoas numa linguagem já descodificada.

A RTP (Rádio Televisão Portuguesa) iniciou emissões regulares a preto e branco a partir do dia 7 de março de 1957, nos Estúdios do Lumiar, em Lisboa.

No dia 25 de dezembro de 1968, entrou em funcionamento o primeiro emissor de UHF de Monsanto, para colocar no ar o segundo canal da RTP (RTP2) (2º programa da RTP, assim chamado na altura). Em 1969, surgiu um programa que viria a constituir um ícone na história da televisão nacional, o *Zip-Zip*, devido ao seu formato - *talk show* humorístico gravado ao vivo - e ao seu conteúdo que estava relacionado com assuntos de interesse para a época

A Revolução do 25 de Abril de 1974 levou à nacionalização da RTP, após ocupação militar, tendo-se, a partir de então, acentuado a programação de entretenimento, pelo que, em 1977, se pôde assistir à emissão da primeira telenovela brasileira *Gabriela* e ao primeiro concurso televisivo inteiramente português: *A Visita da Cornélia*. A 7 de março de 1980 tiveram início as emissões a cores e em 1982 foi emitida a primeira telenovela portuguesa, *Vila Faia*.

A partir de 1989, assiste-se ao fim de vários anos de exclusividade estatal e à abertura da atividade de televisão ao setor privado. Nos anos 90 do século XX, abrem dois canais de televisão privados: a Sociedade Independente de Comunicação (SIC) (6 de outubro de 1992), e a TVI ou Televisão Independente (20 de fevereiro de 1993) (Sobral, 2012; RTP, n.d.a).

A partir de 2009 deu-se início à substituição gradual da teledifusão analógica pela nova tecnologia de difusão em sinal digital (TDT), obtendo-se mais qualidade, maior quantidade de canais e mais variedade de programas.

Emili Prado (2011) indica que nesta fase de desenvolvimento tecnológico, e num contexto de abundância de canais, a multiplicação da oferta -regida pela lei de mercado e composta por conteúdos altamente homogéneos (quando não idênticos) e com uma crescente e elevada saturação publicitária, a introdução de dispositivos de mediação nos lares (ex: comando à distância, promove, quer a rutura com a modalidade dominante de consumo televisivo hipnótico quer o fomento da exploração que institui o *zapping* como modalidade dominante de consumo. A mesma autora salienta ainda a capacidade para criar conteúdos originais não avança ao mesmo ritmo que aquela que é necessária para os transmitir, e este desfasamento pressupõe que a multiplicação de canais não implica uma maior diversidade da oferta. Daí não ser estranho que a população tivesse ainda um comportamento de consumo semelhante ao que existiria dentro de uma oferta generalista limitada, uma vez que o avanço tecnológico sucede a uma velocidade maior do que a socialização no uso dos média.

É de referir também a extensão da televisão no formato *online* e plataformas móveis. Segundo o barómetro da Obercom<sup>34</sup> quer a modalidade de televisão na internet, quer a modalidade de televisão no telemóvel são produtos que tendem a crescer no consumo dos portugueses.

Em suma, o panorama audiovisual português é caracterizado pela coexistência de televisões públicas e privadas em sinal aberto, pela existência de televisão por cabo com acesso a diversos canais, pela existência de televisão por satélite através de antenas parabólicas, e pelos formatos de televisão *online* e plataformas móveis (computador e o telemóvel).

Apesar de haver espaço para vários modelos de uso, considera-se a televisão mais fragmentada, quer relativamente à oferta, quer no que respeita ao público recetor.

Pode-se dizer que a televisão em Portugal está em plena mutação dadas as novas possibilidades de consumo, visionamento e interação (Sobral, 2012). De acordo com Loureiro (2008) a televisão atual caminha no sentido da *hipertelevisão*, entendida como um novo tipo de consumo televisivo que se caracteriza por uma receção fragmentada, ubíqua e assíncrona e que convoca o indivíduo para uma multitude de permanentes opções. Este conceito remete para um dispositivo progressivamente centrado num indivíduo capaz de ser, ao mesmo tempo, produtor, recetor e utilizador, capaz de jogar com a sua própria identidade, “com as suas múltiplas projeções quotidianas, anseios, dúvidas, fragilidades e ténues ligações concretas e virtuais que reforçam o seu caráter narcísico” (Loureiro, 2008, p. 331).

Estamos, de acordo Rosen (2005), na era do *egocasting*, ou seja, uma nova fase de convergência e hipermodernidade entre o indivíduo e os média. É uma televisão «individual de todos», porque cada um nela se envolve e se projeta, porque se está perante um hedonismo em rede onde se configura uma partilha para deleite próprio e para deleite de conhecidos e de estranhos que com ele se cruzam nos caminhos digitais. Vive-se um «presente eufórico» que compensa a perda do futuro.

Para a autora, estamos perante uma era de *tecnologias da personalização* que permitem graus sem precedentes de prevenção seletiva onde é possível evitar-se, de forma consciente, ideias, sons e imagens de que não gostamos.

O *egocasting* pode ser caracterizado por três palavras-chave: personalização, controlo e participação, e pode ser encarado como um inovador ambiente de partilha, com uma grande variedade de conteúdos e com a possibilidade de uma hiperescolha (Rosen, 2005). O *egocasting* caracteriza-se ainda pela capacidade dos internautas alargarem a oferta mediática e poderem exercer o controlo absoluto do indivíduo sobre o seu consumo mediático.

Neste caso, o indivíduo praticamente atinge a possibilidade de ser programador daquilo que vê, segundo uma estratégia narcísica, definindo a sua própria programação. Está-se perante uma mudança comportamental do indivíduo contemporâneo no contexto dos média, em que o indivíduo sente uma maior necessidade de se contar, de dar expressão e sentido à sua realidade, tendo como suporte a massificação promovidas pelas tecnologias e pelas possibilidades de comunicação até agora vedadas ao cidadão comum.

Segundo Eduardo Cintra Torres (2011) a televisão é a principal fonte de informação dos portugueses, estando presente em 99,7 % das casas, sendo que 79% destas têm mais do que

---

<sup>34</sup> OberCom (Observatório da Comunicação) é uma instituição com forte presença na análise da revolução digital em curso e das suas possíveis aplicações em múltiplas frentes, tendo sido pioneiro na investigação das redes sociais e na transformação nos jornais, televisão, rádio e das práticas jornalísticas e aplica também novas formas de compreender mercados e audiências. A publicação *Barómetro* baseia-se na recolha de informação junto de informantes privilegiados dos setores de análise do OberCom, contemplando nesse conjunto de informantes peritos (académicos, consultores e jornalistas especializados), administradores e gestores de empresas do setor e membros de entidades sem fins lucrativos com atuação nos setores em causa (OberCom, n.d.).

um aparelho, ou seja, em Portugal há cerca de 6,5 milhões de televisores nas casas habitadas. Segundo este autor, em tempo de consumo de televisão, Portugal está ao nível dos outros países, isto é, cada português está cerca de três horas e meia por dia conectado à televisão. Verifica-se uma tendência centrífuga da televisão generalista para outras opções, em especial para a televisão por cabo; contudo, há também uma tendência centrípeta, pois havendo essas escolhas a população opta maioritariamente pela oferta generalista. Em 2009, os quatro canais generalistas recolheram 81,8% do tempo dispensado pelos espetadores de televisão. Os restantes 18,2% são dispensados aos canais por cabo (16,9%), a vídeo de filmes ou programas pré-gravados (1,1%) e a televisão por satélite (0,2%).

Assim, para além dos quatro canais: RTP1, RTP2, SIC e TVI, merece atualmente referência a televisão por cabo, que está em atividade desde outubro de 1993 e que veio reorganizar o panorama do audiovisual português. É consensual que o cabo constitui um marco na renovação estética da televisão, dado o seu caráter original de permitir o *feedback* e a troca de opiniões com os autores das emissões, isto é, para além de uma oferta diversificada e temática dos seus programas, preenche algumas lacunas dos canais nacionais.

A televisão, sendo o veículo da expressão artística, social e comercial, tem vindo constantemente a adaptar-se às necessidades da sociedade, abrindo também a vertente da televisão de proximidade: canal regional e canal local, nos anos 80. Estas últimas vertentes vieram dar espaço à vitalidade dessas regiões ou locais, podendo assumir um vetor simbólico e uma oportunidade para o seu agenciamento.

No sentido de gerar conhecimento acerca das relações entre sociedade e ambiente, o OBSERVA<sup>35</sup> realiza inquéritos de âmbito nacional e mantém uma base de dados de temas de ambiente, entre os quais se destacam a participação e cidadania ambiental, a avaliação das políticas públicas, o papel dos média no ambiente, a Educação Ambiental e o estudo de representações, atitudes e comportamentos face ao ambiente.

Os *Inquéritos Nacionais ao Ambiente*, realizados pelo Observa (1997 e 2000), revelaram o grau de informação dos portugueses em questões ambientais, com o *II Inquérito* a apresentar resultados onde apenas 37% dos inquiridos diziam estar «suficientemente informados» ou «muito informados» e entre as diferentes categorias de ocupação, são os estudantes que declaram possuir um nível de informação mais elevado, o qual não é estranho dado o esforço que se fez na Educação Ambiental durante os últimos anos e dirigido principalmente às gerações mais novas na escola (Ferreira de Almeida, 2004). Estes dados foram reconfirmados pelo Eurobarómetro de 2011 (Comissão Europeia, 2011), com 46% dos portugueses inquiridos a afirmarem estar «suficientemente informados» ou «muito informados» relativamente a questões ambientais, verificando-se assim um aumento de 7% relativamente a 2008.

O *II Inquérito Nacional ao Ambiente*, realizado pelo Observa em 2000, revelou também quais as fontes de informação de que se serviam em Portugal, verificando-se, nessa altura, a hegemonia da televisão face aos outros média: televisão (89,2%), jornais e revistas (56,6%) e rádio (51,6%) (Ferreira de Almeida, 2004).

De acordo com o último Eurobarómetro (Comissão Europeia, 2011), os cidadãos europeus declararam que a sua principal fonte de informação sobre matérias ambientais era a televisão (noticiários 73% e filmes e documentários 29%), encontrando-se em segundo lugar

---

<sup>35</sup> O OBSERVA - Observatório de Ambiente e Sociedade é um programa de investigação permanente do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa (ICS-UL), fundado em 1996 e coordenado atualmente por Luísa Schmidt. Este observatório promove e coordena um conjunto de projetos focados no componente social das questões ambientais (Schmidt, 1996).



os jornais (41%). É também de salientar a evolução da internet que aumentou 7% em três anos.

Em Portugal, o valor relativo dos noticiários televisivos como fonte de informação sobre matérias ambientais ascende a 82%, seguidos dos jornais (20%), e dos filmes e documentários (16%), confirmando-se assim a televisão como a fonte de informação sobre o ambiente que os portugueses privilegiam. Destaca-se o facto de apenas 16% dos portugueses inquiridos considerarem a internet como fonte principal de informação, sendo este o valor mais baixo entre os países europeus.

Com a televisão digital surge a possibilidade de utilização de recursos interativos na criação de programas, elevando ainda mais o grau de proximidade entre o público e este meio de comunicação social.

Segundo Sobral (2012), apesar do impacto das novas tecnologias em Portugal, a televisão continua a ocupar um lugar de centralidade na vida dos portugueses, devendo, no entanto, saber adaptar-se, “atraindo o espetador múltiplo contemporâneo por estratégias de reinvenção, criando novos formatos híbridos disponíveis para várias plataformas e não descurando a realidade das redes sociais” (Sobral, 2012, pp. 156-157).

A par da institucionalização das questões ambientais, assiste-se ao crescente interesse, por parte dos meios de comunicação social, em dar-lhes cobertura.

O primeiro programa relacionado com o ambiente teve lugar na RTP, em 1957, e, segundo Schmidt (2003), desde essa data até 1995, foram emitidas 1374 notícias e 9155 programas sobre temas ambientais.

O aparecimento dos canais privados, bem como a reorganização do setor de imprensa, com o surgimento de alguns jornais como *O Independente*, *Público* e *Expresso*, vieram dar voz a mobilizações ambientais, a denúncias e queixas dos cidadãos.

No início dos anos 90 começaram igualmente a surgir as primeiras revistas especializadas no domínio ambiental: *Indústria e Ambiente*, em 1993 e *Forum Ambiente*, em 1994.

Segundo Schmidt e Valente (2003), durante o Estado Novo, os problemas ambientais e de poluição foram sistematicamente sonogados à opinião pública, tal como é possível constatar através da análise aos acontecimentos que fizeram *manchete* na imprensa.

Em 1974, após a Revolução de Abril, Portugal muda de regime mas, apesar de se viver em democracia e sem censura, a agenda dos média ainda não dá lugar às questões ambientais, pois, nesse tempo, tem essencialmente prioridades políticas. Já nos anos 80, ainda segundo Schmidt e Valente (2003), as manchetes dão prioridade às questões relacionadas com as centrais nucleares e/ou aterros para resíduos nucleares, devido às várias tentativas de Espanha para os construir nas fronteiras e/ou junto aos rios com percurso em territórios portugueses.

Segundo os mesmos autores, mesmo sem honras de primeira página, a poluição de vários rios foi sendo denunciada nos jornais e, nos anos 90, é agenda prioritária dos média, a poluição de todas as águas “– agora já não só as dos rios, mas também as de consumo, bem como ainda - devido à coincidência da seca - a preocupação com a água enquanto recurso que escasseia e todo o problema do saneamento” (Schmidt & Valente, 2003).

Também no que respeita aos resíduos, verifica-se alguma cobertura mediática nos anos 90. Em 1990, foi decidido pelo Ministério do Ambiente instalar uma central de incineração para resíduos industriais perigosos em Sines; decisão que foi catapultada para a comunicação social, e desta para a agenda pública, pelas organizações ambientalistas e pelas instituições locais. Este facto originou manifestações populares que obrigaram à revisão da decisão (Schmidt, 2008a; Sousa, 2008).

Tomemos também como exemplo o caso da co-incineração que foi manchete, no *Jornal de Notícias* de 30 de dezembro de 1998, dando conta dos protestos da população de Maceira,



que se insurgiu contra aquela decisão do Governo na escolha das localidades de Maceira e Souselas para a queima de resíduos perigosos em cimenteiras, e no *Diário de Notícias* que esteve em destaque na edição de 30 de dezembro de 1998 relatando a contestação de vários dirigentes políticos (Soares, 2006).

De facto, analisando à luz dos pressupostos da teoria de *agenda-setting*, o grau de preocupação pública em relação ao ambiente é determinado pelo grau de preocupação manifestado pelos média. Por sua vez, esta agenda mediática vai influenciar a agenda política, e estas, por sua vez, condicionam a agenda pública. Ou seja, esta teoria avalia a influência das ações dos média e a sua capacidade de inclusão dos temas científicos nas agendas política e pública (Sousa, 2008; Schmidt, 2008b).

A televisão convida à dramatização, no duplo sentido, isto é, põe em cena, em imagens, um acontecimento e exagera-lhe a importância e o dramatismo, convertendo-o em espetáculo de massa. É neste sentido que se analisa o poder da publicidade televisiva como a ferramenta mais poderosa, não só para atingir uma maior audiência, mas também por dispor das mais variadas possibilidades reunindo o meio visual (imagem gráfica e imagem dinâmica) e o meio auditivo.

Bourdieu (1997) afirma mesmo que a televisão exerce uma espécie de monopólio, sobretudo na formação de uma grande parte da população, na medida em que pode usar a sedução “envolta nos recursos técnicos visuais e sonoros” (pp. 23-24). O exemplo prototípico deste condicionamento das massas é a publicidade.

Convém aqui estabelecer que se pode distinguir a publicidade segundo o suporte, o público-alvo e a finalidade. Neste último âmbito podemos distinguir a publicidade de venda, a publicidade de prestígio, e a que pretende influenciar o comportamento social. A publicidade de prestígio já não tem como primeiro objetivo a venda de um produto mas também o aumento de prestígio de um produto, marca ou empresa. A publicidade que procura influenciar o comportamento social é quase sempre organizada pelo Estado ou por instituições paraestatais. É neste último aspeto que se inclui o objeto de trabalho a que nos propomos, isto é, a publicidade que pretende influenciar comportamentos em relação ao ambiente. A publicidade não é uma mera comunicação pessoal entre emissor e recetor, uma vez que, operando com fatores como emissor, recetor e meio, implica conhecimentos de diversa ordem e daí a sua complexidade. O publicitário deve procurar o equilíbrio entre as funções informativa, apelativa e poética da linguagem.

As categorias emotivas, sobretudo as que operam ao nível inconsciente, são priorizadas para chegarem até aos recetores, de forma a promover a identificação e a aceitação das mensagens. Pode considerar-se mesmo que “os efeitos principais da televisão são inconscientes, despercebidos/inadvertidos” (Ferrés, 1998, p. 13).

A publicidade tem assim de utilizar uma linguagem: apelativa e original - capaz de despertar a atenção do destinatário; convincente, persuasiva, sensorial e adaptada ao público-alvo - o destinatário deve ser estimulado nos seus sentidos e motivado a alterar os seus comportamentos; e interventiva - com força para intervir, ativa ou passivamente, nos indivíduos e na sociedade.

A publicidade utiliza um discurso persuasivo visando veicular mensagens de sentido social e simbólico para determinado público-alvo. As estratégias utilizadas pela publicidade, no intuito de obter uma identificação do público com o que é transmitido, são constituídas essencialmente pela capacidade de sedução e pelo uso da manipulação disfarçada. Alexandra Guedes Pinto (1997) diz mesmo que a publicidade é entendida como uma linguagem feita de palavras “que seduzem” ou através de combinações, desconstruções e ecos que despertam, bem como através dos implícitos que sugerem.

O texto publicitário, seja ele estático ou animado (vídeo), constitui, portanto, um elemento composto, na confluência de vários sistemas semióticos que operam, essencialmente, através de uma linguagem textual e icónica e que se caracteriza por uma exploração sistemática e deliberada das vertentes lúdica, estética, poética e emotiva da linguagem. Este artefacto tem dois grandes objetivos: informar e persuadir (Pinto, 1997).

Para que a mensagem verbal tenha estas características, a publicidade serve-se da literatura ou do que esta ciência humana considera como imprescindível para que um texto se torne literário e aproxima-se desta pela utilização deliberada da literariedade. A literariedade é esse *quid*, essa substância que configura o texto literário e que é capaz de seduzir o leitor.

Segundo Roman Jakobson (1973) e Maria Pozuelo (1983), a literariedade é o exercício da função poética da linguagem, tornando-a plurissignificativa e conotativa. É a recusa deliberada do aspeto unívoco do sistema linguístico do quotidiano e a atualização constante das possibilidades expressivas da linguagem humana. Tornando-se opaca, a linguagem envolve o leitor na materialidade do signo linguístico, através de um processo que consiste em obscurecer a forma e em aumentar a dificuldade e a duração da perceção. É essa opacidade, que transita no espaço social daquele público ao qual se destina a mensagem, que é (des)construída e partilhada no imaginário coletivo.

Esta capacidade deliberada de construção da opacidade está também presente na utilização das outras linguagens. A publicidade constitui, assim, um meio de socialização, capaz de moldar o imaginário coletivo. É precisamente a necessidade de socialização que impele à construção de novos símbolos de pertença (símbolos de entrada e aceitação no/do social) onde novas normas e tipos de comportamento são apontados como naturais e invioláveis e onde “a publicidade cultiva a dependência humana desse tipo de sinais ideológicos, ao mesmo tempo que se impõe uma entidade mediatizadora da integração cultural” (Pinto, 1997, p. 37). A publicidade pode, deste modo, ser potenciadora de novos comportamentos pro ambientais, pode, em última análise, constituir-se como uma ferramenta de ensino-aprendizagem. Tal como é sugerido pelo Conselho Nacional de Educação (2012) é necessário envolver as empresas de marketing e as agências de publicidade na Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DEDS, 2005-2014), reforçando assim a ideia que defendemos de que a publicidade é uma poderosa ferramenta de mudança nos consumos e estilos de vida atuais.

### 3.2. Conceito e âmbito da Educação Ambiental

Os problemas ambientais suscitam uma atenção crescente entre vários atores sociais (cientistas, políticos, cidadãos, organismos públicos e privados, entre outros), que consideram que estes têm de ser enfrentados de forma prioritária e urgente. Já em 1977, na Conferência Intergovernamental de Tbilisi, foi estabelecido, pela primeira vez, incorporar os problemas ambientais nos sistemas educativos, configurando-se assim uma corrente de pensamento e ação com a finalidade de criar mudanças individuais e sociais no sentido de alcançar a sustentabilidade e melhorias ambientais. A Educação Ambiental<sup>36</sup> é um processo educativo integral, contínuo, sistemático e permanente, cuja finalidade é educar, orientar e desenvolver

<sup>36</sup> Educação Ambiental pode também ser designada de Educação para o Desenvolvimento Sustentável ou Educação para a Sustentabilidade, segundo algumas correntes. No entanto, optamos pela denominação Educação Ambiental, porque como refere Meira (2006a) em *Elogio de la Educación Ambiental*: “não encontramos razões de carácter lógico, epistemológico, teórico-pedagógico, metodológico ou ideológico para simplesmente aceitar que a EDS seja ou possa vir a ser algo substancialmente distinto, superior ou mais eficaz que a EA” (p. 42).

valores, atitudes e comportamentos que permitam prevenir e/ou resolver problemas ambientais atuais e futuros. É um processo pelo qual se pretende promover o sentido crítico das populações e a sua capacidade para intervir nas decisões que possam afetar o ambiente e as suas condições de vida, tentando inverter o que as sociedades contemporâneas criaram: uma particular sensibilidade às questões económicas e sociais em detrimento das ambientais (De la Osa & Azara, 2012; Guerra, Schmidt & Gil Nave, 2008; Maldonado, 2005; Iglesias, 1998).

O conceito de Educação Ambiental teve o seu pilar fundacional e institucional em 1972, na Conferência de Estocolmo, embora os primeiros registos da utilização do termo datem de 1948 num encontro da União Internacional para a Conservação da Natureza (UICN) em Paris.

A Educação Ambiental pode ser entendida como um processo de aprendizagem permanente que procura incrementar o conhecimento sobre os problemas ambientais, bem como o sentido crítico e a capacidade para intervir na gestão equilibrada dos recursos, fomentando a equidade social intrageracional e intergeracional (Jacobi, 2005; Meira, 2007). Pretende também contribuir para o desenvolvimento de um espírito de responsabilidade e de solidariedade entre os países ante a globalização dos problemas ambientais (Iglesias, 1998; Maldonado, 2005).

De acordo com Morgado, Pinho & Leão (2000), a Educação Ambiental deve ser entendida como um instrumento fundamental para um processo de alteração de valores, mentalidade e atitudes, de modo a criar uma consciencialização profunda e duradoura, na sociedade, dos problemas associados com as questões ambientais. Deve pois ser um processo de formação contínua, não devendo cessar com o fim da escolaridade, para que os conhecimentos, competências e motivações conduzam a “um sentido de participação e empenhamento capazes de contribuir para a resolução dos graves e complexos problemas, desequilíbrios ambientais, esgotamento de recursos de um mundo em rápida transformação, no sentido de defender, preservar e melhorar a qualidade ambiental” (INAMB, 1989, p. 21).

Nos trinta anos seguintes à Conferência de Estocolmo, a Educação Ambiental veio a desempenhar um papel de crescente importância, principalmente nas chamadas sociedades avançadas, consideradas como as mais sensibilizadas e preocupadas com a crise ambiental e suas consequências.

De acordo com Sena (2003), a interdependência entre a sociedade e o meio ambiente coloca-se hoje como um dos grandes dilemas do mundo contemporâneo. De facto, a degradação ambiental decorre, em boa parte, das desajustadas condições de consumo e das desigualdades que continuam a verificar-se. Apesar da preocupação social com a degradação ambiental do planeta ter sido crescente, esta traduziu-se pouco em mudanças concretas de hábitos e estilos de vida quotidianos, revelando a dificuldade das sociedades avançadas em renunciar ao nível de bem-estar alcançado. É como se os cidadãos se sentissem mais como vítimas, do que como responsáveis ou corresponsáveis pela crise ambiental. Esta é uma das grandes barreiras estruturais que a Educação Ambiental enfrenta: propor mudanças substanciais nos valores, comportamentos e nos modos de produção-consumo, sendo estes antagónicos com os que predominam nas sociedades avançadas.

Neste sentido, a Educação Ambiental implica uma praxis contracultural frente às premissas e desígnios do mercado e da sociedade de consumo, com os quais se identificam as pessoas que vivem nas sociedades avançadas e de que não estão realmente dispostas a renunciar (Meira, 2007).

É talvez devido a este braço de ferro entre o ambiente e a sociedade de consumo que o conceito de Educação Ambiental tem sofrido alguma evolução, tendo-se chegado ao conceito de Educação para o Desenvolvimento Sustentável, que surge essencialmente a partir da

Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável promovida pela UNESCO para o período 2005-2014, tendo já sido, no relatório de Brundtland, reforçada a inclusão deste conceito e a necessidade de uma educação adequada a este novo paradigma (UNESCO, 2004).

Meira (2006a) afirma no entanto que sob o conceito de Educação para o Desenvolvimento Sustentável existe um projeto ideológico orientado para uma resolução de ambas as crises, ecológica e social, sendo que dentro da Educação Ambiental existem “outras visões, outras alternativas, outros paradigmas, mais críticos e consequentes com uma construção igualmente sustentável, mas também emancipadora, equitativa e orientada para a justiça social do presente e do futuro da humanidade” (p. 51).

De acordo com Lucie Sauvé (2002), a Educa  o Ambiental   uma dimensão essencial da educa  o fundamental, que procura promover a rela  o ser humano-natureza, favorecendo a corrente de pensamento que coloca as questões sociais no centro da problemática. Reforça ainda que, uma vez que a Educa  o Ambiental envolve a reconstru  o do sistema de relações entre pessoas, sociedade e ambiente,   necessário entendê-la como um componente nodal e não como um simples acessório da educa  o (Sauvé, 1999). Segundo a mesma autora, há três formas ou categorias de educa  o: a educa  o cujo assunto   o ambiente (centrada sobre os saberes), a educa  o para o ambiente (que tem como objetivo a prote  o do ambiente) e a educa  o por e para o ambiente (que consiste em aprender no ambiente e que se efetua num enquadramento exterior   escola), sendo que, nesta última categoria, não só se deve focar a aten  o sobre os saberes que o aluno tem de adquirir, mas sobre a rela  o que   necessário fomentar entre aluno e natureza. Neste sentido torna-se importante promover na escola uma dinâmica de coopera  o, bem como o desenvolvimento do espírito crítico e de interven  o (Sauvé, 2002).

Mais recentemente, a Educa  o Ambiental aponta no sentido de uma pedagogia da esperança. Este conceito parte do princípio de que o ensino da crise ecológica deve ser feito de forma a preservar a moral dos jovens para não se criar uma gera  o frustrada e com sentido de culpa em rela  o às ameaças que pairam sobre a terra. Cada vez mais os educadores ambientais reconhecem o interesse de uma pedagogia centrada no valor da esperança e que desenvolva uma autoeficácia coletiva resiliente (Brouillette, 2011).

Fernandes (1990) já considerava que não se tratava de uma nova educa  o, mas sim de uma forma e filosofia diferentes para uma confronta  o com o sistema, “tendo em vista a busca de uma a  o racional que salve e garanta a existência de um futuro viável para esse mesmo sistema” (p. 21). María Novo (2009) considera que   necessário, sobretudo, introduzir no processo educativo os problemas da sociedade, desde a escala local até   global.

Segundo Oliveira (1995), a chave para a resolu  o dos problemas ambientais reside na educa  o, dado que os comportamentos e valores vão sendo interiorizados ao longo do processo desenvolvimental. Nas sociedades contempor  neas, em permanente mudança, a educa  o tem de ser capaz de desenvolver padrões de crescimento pessoal que, “permitindo a cada indivíduo manter a sua identidade, consintam a sua transforma  o   medida que a sociedade muda” (Domingos, 1981, p. 24). Rodríguez e Serantes (2010) apontam mesmo para o facto da Educa  o Ambiental poder-se constitui como instrumento privilegiado para enquadrar uma plena revolu  o pessoal, através da reconstru  o de estilos de vida pessoal.

Neste sentido, a Educa  o Ambiental compreenderia a forma  o de pessoas conscientes na sua rela  o com o ambiente, implicando transforma  es concetuais, metodológicas e de valores que permitam desenvolver comportamentos mais sustentáveis. Para Santos (2010), a generaliza  o de práticas ambientais s   será possível se estiver inserida no contexto dos



valores sociais, de forma a tornar possível a obtenção de mudanças de hábitos quotidianos e uma maior intervenção do cidadão na vida pública.

A vinculação da Educação Ambiental não pode ser apenas com a escola, mas também com a comunidade em geral, devendo prevalecer como ferramenta social e processo de carácter educativo. Héctor Maldonado Delgado (2005) sugere que para a formação de uma consciência ambiental é necessária, não só uma educação formal (através da escola), como também uma educação social, representada e dirigida pelos setores da sociedade e do poder público em conjunto<sup>37</sup>. Segundo este autor, só com a conjugação destes dois fatores será possível transformar as atitudes, as condutas, os comportamentos humanos, bem como adquirir novos conhecimentos aplicados. Diz ainda este autor que a Educação Ambiental tem a força de converter-se numa ferramenta social para a formação de uma nova ética de feição conservacionista universal, mas que para isso será necessário promover um autêntico eixo transversal onde se reconheça a horizontalidade do ser humano e a sua relação com a natureza. Trata-se, assim, de inovar o ato educativo numa ação estratégica onde se incorpore o crescimento intelectual e a participação ativa das pessoas através da cooperação e do conhecimento da realidade ambiental, ou seja, trata-se de formar uma consciência sociocultural ambientalista/ecologista.

Benayas e Marcén (1995) assumem que já ninguém duvida da necessidade de uma Educação Ambiental, e que esta se antecipou em mais de uma década às primeiras formulações sobre sustentabilidade, preconizando modelos socioeconómicos que configurassem sociedades mais justas e equilibradas, ecológica e socialmente consideradas.

Contudo, a Educação Ambiental encontra-se fragmentada, sem qualquer linha orientadora, ou até sem qualquer monitorização dos seus sucessos e fracassos. Urge pois o gizar de uma estratégia para a Educação Ambiental. Nesse sentido, Benayas e Gutierrez (2000) sugerem a construção de um modelo global de indicadores que permitam construir relações de causa-efeito significativas, com os quais se possa prever de forma mais ou menos certa a evolução futura, o alcance das alterações e do impacto real das ações empreendidas pela Educação Ambiental. Referem também que inicialmente poder-se-iam definir quadros parciais de indicadores mais ou menos provisórios de modo a identificar tendências e relações mais significativas, de forma a monitorizar as metas desejáveis e a evolução das medidas.

A este propósito convém salientar o *Proxecto Fénix*, um projeto desenvolvido na Galiza, cujo objetivo é avaliar a Estratégia Galega de Educação Ambiental e investigar o seu contexto de aplicação, bem como analisar as suas linhas de ação e recomendações de forma a adaptá-las melhor à exigências e necessidades da sociedade galega. Seria também desejável que se aplicasse em Portugal um processo metodológico similar ao adotado na Galiza, de modo a que estes estudos sobre a cultura ambiental da cidadania pudessem funcionar como instrumento transversal para fundamentar algumas medidas ou iniciativas estratégicas de Educação Ambiental (Consellería de Medio Ambiente da Xunta de Galicia, 2006).

A Educação Ambiental assume no contexto da educação contemporânea uma dimensão importante, uma vez que a questão fundamental é a busca de um marco educativo compreensivo que contribua para a resolução dos principais problemas sociais e ambientais Sauvé (1999).

---

<sup>37</sup> Existe a necessidade de se criarem novas formas educativas que possam gerar reflexão e reação social    crise ambiental de forma a integrar os conflitos da sociedade do hiperconsumo numa cidadania sustentável e crítica.    nesse sentido que Iglesias e Meira (2007) afirmam que “uma Educa  o Ambiental crítica e comprometida com a crise socioambiental partilha com uma Educa  o Social que se situe na mesma sintonia paradigmática similares posicionamentos éticos, epistemológicos e metodológicos” (p. 26).

### 3.2.1. Marcos da Educação Ambiental

Como já foi referido, em 1972, teve lugar a Conferência de Estocolmo (*Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Humano*), que foi a primeira reunião internacional na qual se recomendaram medidas relativas à Educação Ambiental e não apenas aos problemas ambientais. Além das mudanças que gerou nas políticas ambientais de muitos estados, algumas iniciativas internacionais, como a criação do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) e a promoção de diversos tratados internacionais, tiveram em Estocolmo a sua referência histórica. Foi também a partir das propostas estratégicas geradas em Estocolmo que se iniciou realmente a consolidação e expansão internacional da Educação Ambiental. Nesta conferência foram elaborados dois documentos importantes: a Declaração sobre o Meio Humano e o Plano de Ação.

Na Declaração sobre o Meio Humano constam 26 princípios que servem de guia para preservar e melhorar o meio ambiente, mas que para a Educação Ambiental importa destacar o Princípio 19º que refere ser indispensável um trabalho de educação em questões ambientais, visando, tanto as gerações jovens, como os adultos e que

se preste a devida atenção à população menos privilegiada, para alargar as bases de uma opinião pública bem informada e inspirar a conduta dos indivíduos, das empresas e das coletividades no sentido da sua responsabilidade quanto à proteção e melhoramento do meio em toda a sua dimensão humana (Caride & Meira, 2004, p. 172).

Em 1973, na implementação inicial do PNUMA, algumas ações e diretivas da UNESCO, fizeram circular o termo ecodesenvolvimento, transportando uma das iniciativas com maior impulso, apoio e coordenação empreendidas a favor do meio ambiente global. É neste âmbito que convém referir o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA), em 1975, orquestrado pela UNESCO e pelo PNUMA na aplicação da recomendação 96 do plano de ação aprovado em Estocolmo. Já nesse programa se colocava a ênfase na necessidade de intercâmbio de ideias e experiências no campo da Educação Ambiental, bem como na elaboração e aplicação de novos programas, planos de estudo e materiais didáticos. Caride e Meira (2004) apontam também como objetivo prioritário deste programa a formação de profissionais para a Educação Ambiental.

Ainda em 1975 (de 13 a 22 de outubro) teve lugar o Seminário Internacional de Educação Ambiental em Belgrado, organizado pela UNESCO e PNUMA, onde foi redigida a Carta de Belgrado, que define um novo conceito de desenvolvimento, mais próximo do meio ambiente, de acordo com cada região, tendo em vista erradicar as causas básicas de pobreza, o analfabetismo e a exploração, tecendo críticas ao crescimento do consumo e incitando à universalização de uma ética mais humana (Almeida, 2006).

Na Carta de Belgrado (1975) fica assente que a Educação Ambiental deveria ter em conta seis grandes objetivos:

1. Tomada de consciência: ajudar as pessoas e os grupos sociais a adquirir maior sensibilidade e consciência do meio ambiente em geral e dos problemas;
2. Conhecimentos: ajudar as pessoas e os grupos sociais a adquirir uma compreensão básica do meio ambiente na sua totalidade, de problemas conexos e da presença e função da humanidade nele, o que implica uma responsabilidade crítica;



3. Atitudes: ajudar as pessoas e os grupos sociais a adquirir valores sociais e um profundo interesse pelo meio ambiente que os motive a participar ativamente na sua proteção e melhoramento;
4. Aptidões: ajudar as pessoas e os grupos sociais a adquirir as aptidões necessárias para resolver os problemas ambientais.
5. Capacidade de avaliação: ajudar as pessoas e os grupos sociais a avaliar as medidas e os programas de Educação Ambiental, em função de fatores ecológicos, políticos, sociais, estéticos e educativos.
6. Participação: ajudar as pessoas e os grupos sociais a desenvolverem um sentido de responsabilidade e a tomarem consciência da urgente necessidade de prestar atenção aos problemas do meio ambiente, para assegurar que se adotem medidas adequadas a esse respeito (Marcano, n.d.).

Em Portugal, também em 1975, assiste-se à criação da Secretaria de Estado do Ambiente (Decreto-Lei nº 550/75 de 30 de setembro) integrada na estrutura do Ministério do Equipamento Social e do Ambiente e à reestruturação da Comissão Nacional do Ambiente, com funções e atividades no âmbito da informação e sensibilização ambiental. Neste contexto, deve destacar-se o grande contributo de João Evangelista, grande impulsionador das propostas educativas e política nacional, regional e local de ambiente, tendo liderado o Serviço Nacional de Participação das Populações.

De acordo com Artigo 6 alínea j) do Decreto-Lei nº 550/75 de 30 de dezembro, a Comissão Nacional do Ambiente tinha de “incentivar a colaboração e participação da população na valorização do ambiente, através da realização de campanhas de divulgação de conhecimentos e do incentivo à constituição de associações de carácter popular” (Decreto-Lei nº 550/75 de 30 de setembro, p. 1510).

Já no ponto 1 do Artigo 15 do mesmo Decreto-Lei se refere que compete ao Serviço Nacional de Participação das Populações “assegurar a concretização de campanhas de divulgação, participação e formação da população em geral e da juventude em particular em ordem à consecução e concretização de uma política nacional, regional e local do ambiente” (Decreto-Lei nº 550/75 de 30 de setembro, p. 1510).

Foi neste contexto que se puderam incluir nos programas escolares temas ambientais em várias disciplinas e áreas disciplinares, apesar de não se poder, ainda, considerar formalmente a Educação Ambiental, uma vez que os objetivos, finalidades e princípios não estavam completamente estabelecidos e aceites internacionalmente, facto que se veio a definir e concretizar no Seminário Internacional de Educação Ambiental em Belgrado (Pinto, 2006).

Na Carta de Belgrado apela-se para um novo conceito de desenvolvimento, pois, ao criticar-se o crescimento do consumo, incita-se a uma ética mais humana e onde o meio ambiente tem de ser considerado. Neste sentido, é a partir deste documento que a Educação Ambiental assume uma grande importância, tendo-se desenvolvido metodologias para a sua implementação, nomeadamente a troca de informação e a elaboração de materiais didáticos. No ano seguinte ao Seminário Internacional de Educação Ambiental em Belgrado, fazem-se sentir efeitos em Portugal, na medida em que, a Constituição da República Portuguesa de 1976 estabelece, no artigo 66º, os direitos do ambiente, impulsionando os vários estabelecimentos de ensino a desenvolver trabalhos, quer com alunos, quer com grupos de professores, permitindo desde logo disponibilizar informação sobre o ambiente em Portugal.

A Constituição da República Portuguesa de 1976, que é a atual, passa a integrar, neste mesmo artigo (66º) destinado ao «Ambiente e qualidade de vida», a alínea g) «Promover a educação ambiental e o respeito pelos valores do ambiente», incumbindo-a como tarefa do Estado com a participação dos cidadãos.

Na primeira Conferência Intergovernamental sobre a Educação Ambiental, em Tbilisi (Geórgia), em 1977, organizada pela UNESCO e PNUMA, insistiu-se no papel da educação como resposta aos problemas ambientais, através da tomada de consciência e do desenvolvimento do sentido de responsabilidade e de solidariedade entre as nações. Nessa conferência são definidas três orientações: convidar as autoridades educacionais no sentido de promover e intensificar a reflexão, investigação e inovação no que respeita à Educação Ambiental; instar os Estados-Membros a colaborar nesse campo, em particular na troca de experiências, nos resultados de investigação, na documentação e nos materiais; apelar à comunidade internacional para que esta dê generosamente a sua ajuda no reforço desta colaboração num campo que simboliza a necessidade de solidariedade de todos os povos e que pode ser considerado como particularmente propício para a promoção da compreensão internacional e para a causa da paz.

Esta conferência teve um grande impacto e os documentos de lá emanados, onde figuram o papel, os objetivos e os princípios orientadores da Educação Ambiental, em quarenta e uma recomendações, continuam a ser considerados como um grande marco na Educação Ambiental. Estas recomendações sugerem que a Educação Ambiental deve ser trabalhada com enfoque global e com base interdisciplinar, e que o processo educativo deve ser renovado e reformulado, no ensino formal e informal, para todas as classes e faixas etárias, de forma permanente.

A Conferência de Tbilisi (1977) foi também crucial para o desenvolvimento da primeira fase do Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA), que já tinha sido sugerido na Conferência de Estocolmo (1972) e realmente iniciado somente após a Conferência de Belgrado (1975) (Caride & Meira, 2004).

Dez anos após a Conferência de Tbilisi, em 1987, também organizado pela UNESCO e PNUMA, teve lugar o Congresso de Moscovo ou Congresso Mundial sobre Educação e Formação relativos ao Meio Ambiente ou *Tbilissi Plus Ten*, centrando-se em dois objetivos: fazer um balanço da Educação Ambiental dos últimos dez anos, ou seja, desde Tbilisi, e aprovar uma estratégia internacional para a década de 90 sobre Educação Ambiental.

Nesta conferência foi aprovada uma estratégia internacional de ação onde constavam três núcleos temáticos principais: problemas ambientais e objetivos de uma estratégia internacional de formação e educação na área do ambiente; princípios fundamentais da formação e educação na área do ambiente; orientações, objetivos e ações para a já referida estratégia internacional (Caride & Meira, 2004). Destacam-se ainda nove secções integradas no último núcleo temático mencionado: “acesso à informação; investigação e experimentação; programas educacionais e materiais didáticos; formação de pessoal; ensino técnico e profissional; educação e formação do público; ensino universitário geral; formação de especialistas; e cooperação internacional e regional” (Caride & Meira, 2004, p. 186).

Foi também em 1987 publicado, pela Comissão Mundial para o Ambiente e Desenvolvimento, o Relatório Brundtland, documento a partir do qual se generalizou o termo «desenvolvimento sustentável» mas no qual a educação ocupa um papel secundário, não sendo sequer referida expressamente a Educação Ambiental. Contudo, este relatório teve uma influência decisiva nos debates da conferência promovida pela ONU, em 1992, no Rio de Janeiro, conhecida como Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, Cimeira do Rio, Cúpula da Terra e ECO-92. Nesta conferência destacam-se os seguintes documentos: Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento e Agenda 21.

A Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento contempla 27 princípios que vão no sentido de orientar os países nas suas políticas de desenvolvimento sustentável,

tendo mesmo sido concebida como uma nova Declaração dos Direitos Ambientais da Humanidade. Apesar de não existir uma única menção à Educação Ambiental nesses princípios, é realçada a importância da informação e participação na tomada de decisões relativas ao meio ambiente e desenvolvimento por parte da cidadania.

A Agenda 21 pode ser considerada como o contributo mais significativo da Cimeira do Rio para a Educação Ambiental e é constituída por 4 secções (Dimensões Sociais e Económicas, Conservação e Gestão dos Recursos para o Desenvolvimento, Fortalecimento do papel dos grupos principais, Meios de Execução) desenvolvidas em 40 capítulos. No capítulo 36 da Agenda 21 atribui-se à educação o papel fundamental para promover o desenvolvimento sustentável e aumentar a capacidade das populações para abordar questões ambientais e de desenvolvimento, descrevendo-se aí três áreas do programa: reorientação da educação para o desenvolvimento sustentável; aumento da consciência do público e promoção da formação (ONU, 1992; Caride & Meira, 2004).

Em 1997, tem lugar em Thessaloniki (Grécia), a Conferência Internacional sobre Ambiente e Sociedade: Educação e Sensibilização para a Sustentabilidade, organizada pela UNESCO, onde se deu o reconhecimento da insuficiência das práticas em Educação Ambiental. As principais conclusões dessa Conferência foram descritas na Declaração de Thessaloniki, documento onde se chama a atenção para a necessidade de pôr em prática todos os princípios e diretrizes emanados das inúmeras conferências das Nações Unidas, exortando os governos e os líderes de todo o mundo a honrar os compromissos já assumidos, e a conceder à educação os meios necessários para cumprir o seu papel para atingir um futuro sustentável. Também nesse documento se refere que a educação deve ser reconhecida como um dos pilares da sustentabilidade juntamente com a legislação, a economia e a tecnologia (UNESCO, 1997; Nery, 2010; Caride & Meira, 2004).

Em 2000, teve lugar a Reunião Internacional de Especialistas em Educação Ambiental, em Santiago de Compostela, promovida pela UNESCO e pela Xunta de Galicia, na qual se elaborou um documento que evidencia a necessidade de se atribuir uma prioridade essencial à reflexão sobre o papel que tem e deve ter a Educação Ambiental em todos os países (Caride & Meira, 2004).

Joanesburgo (África do Sul) acolheu, em 2002, a Cimeira Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável, também conhecida como a 2ª Cimeira da Terra, onde foi proposta a reorientação da educação no sentido da sustentabilidade, encarando-se esta como um processo facilitador de mudança, com o objetivo de permitir a todos os seres humanos e a todas as sociedades, o desenvolvimento pleno das suas potencialidades (Santos, 2010).

A Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável – DEDES (2005-2014) promovida pela UNESCO, desenhou, como objetivo principal, integrar os valores inerentes ao desenvolvimento sustentável em todos os aspetos da aprendizagem com o intuito de fomentar mudanças de comportamento (UNESCO, 2004).

O programa da UNESCO - Educação para o Desenvolvimento Sustentável - visa enquadrar esta área como interdisciplinar e holística, e neste sentido, ensinar o desenvolvimento sustentável de forma integrada em todo o currículo; ensinar a partilhar valores e princípios fundamentados no desenvolvimento sustentável; desenvolver o pensamento crítico e a capacidade de encontrar solução para os problemas em relação ao desenvolvimento sustentável; ensinar a usar a palavra, a arte, a arte dramática, o debate, experiência e outras pedagogias; estimular o processo participativo de tomada de decisão; integrar as experiências de aprendizagem na vida pessoal e profissional quotidiana; estar estreitamente relacionado com a vida local (UNESCO, 2004).

Em 2005, foi assinado um acordo internacional, o Protocolo de Kyoto (Japão), que compromete todas as partes a lutar contra as alterações climáticas, através de uma ação internacional de redução das emissões de determinados gases com efeito de estufa, responsáveis pelo aquecimento global. No artigo 10 deste protocolo, evidencia-se que todas as partes devem cooperar no plano internacional, recorrendo a órgãos existentes para a elaboração e execução de programas de educação e formação, no sentido de promover a criação da capacidade nacional, em particular, a capacidade humana e a capacidade institucional, de forma a facilitar o conhecimento público da informação sobre as alterações climáticas (UNFCC, 1997).

### 3.2.2. A Evolução da Educação Ambiental em Portugal

Pode considerar-se que, em Portugal, a Educação Ambiental teve o seu momento fundacional, na Constituição da República Portuguesa de 1976, uma vez que aí se registam, no art.º 66, os “direitos do ambiente” e que é a partir de então que alguns professores, de forma voluntária, os dão a conhecer às escolas.

Após a conferência de Tbilisi, em 1977, verifica-se uma participação ativa de Portugal em matéria de ambiente, tendo um investigador português, José de Almeida Fernandes, presidido a um dos comités constituídos no âmbito do Conselho da Europa sobre questões de educação para a conservação da natureza. Já em 1978, em Portugal, sob a chancela do Conselho da Europa, realiza-se um seminário com o tema “Educação em matéria de Ambiente na região da Europa Meridional”. Por esta época, a abordagem em matéria de Educação Ambiental tinha um caráter conservacionista.

Segundo um estudo de Joaquim Ramos Pinto (2006), podemos inteirar-nos das referências à Educação Ambiental no contexto do Parlamento português de 1985 a 2009, sendo esta incidência um indicador sobre a entrada desta expressão na agenda política (Figura nº1).

**Figura nº1 - Quadro Legislativo Parlamentar com referências à Educação Ambiental ou Estratégia Nacional de Educação Ambiental**

Ano	Governo	Partido Político	Legislatura	Sessão Legislativa	Plenária		Comissões	
					Nº	Nº	Nº	Nº
					Órbita	Páginas	Órbita	Páginas
1985 – 1987	[X]	PSD	IV Legislatura (eleição em 6 de Outubro de 1985)	1ª	1	1	-	-
				2ª	0	0	-	-
1987 – 1991	[XI]	PSD	V Legislatura (eleição em 19 de Julho de 1987)	1ª	1	1	-	-
				2ª	0	0	-	-
				3ª	5	9	-	-
				4ª	8	12	-	-
1991 – 1995	[XII]	PSD	VI Legislatura (eleição em 6 de Outubro de 1991)	1ª	7	17	-	-
				2ª	11	30	-	-
				3ª	7	13	-	-
				4ª	7	14	-	-
1995 – 1999	[XIII]	PS	VII Legislatura (eleição em 1 de Outubro de 1995)	1ª	3	3	4	4
				2ª	9	14	4	8
				3ª	6	9	2	2
				4ª	5	10	1	1
1999 – 2002	[XIV]	PS	VIII Legislatura (eleição em 10 de Outubro de 1999)	1ª	3	3	6	11
				2ª	6	9	3	3
				3ª	0	0	5	5
2002 – 2004	[XV]	PSD-PP	IX Legislatura (eleição em 17 de Março de 2002)	1ª	9	12	9	12
				2ª (1ª)	5	7	13	19
2004 – 2005	[XVI]	PSD-PP		3ª	0	7	12	12
2005 – 2009	[XVII]	PS	X Legislatura (eleição em Fevereiro de 2005)	1ª	2	2	13	18
				2ª	1	1	0	0
<b>Totais</b>					<b>96</b>	<b>167</b>	<b>67</b>	<b>95</b>

Fonte: Pinto (2006, p. 80)

A Educação Ambiental passou a ser abordada nos currículos escolares, em 1986, com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo. Este documento cria espaços e programas para o enquadramento e formalização das práticas de Educação Ambiental. No nº2 do artigo 47º Lei nº 46/86 de 14 de outubro pode ler-se a respeito:

Os planos curriculares do ensino básico incluirão em todos os ciclos e de forma adequada uma área de formação pessoal e social, que pode ter como componentes a educação ecológica, a educação do consumidor, a educação familiar, a educação sexual, a prevenção de acidentes, a educação para a saúde, a educação para a participação nas instituições, serviços cívicos e outros do mesmo âmbito (Lei nº 46/86 de 14 de Outubro, p. 3078).

No que respeita ao enquadramento e formalização das práticas de Educação Ambiental nas escolas portuguesas, destaca-se o desenvolvimento dos seguintes projetos: Área-Escola, Atividades de Complemento Curricular e a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social.

Neste sentido são publicados dois normativos que regulamentam a aplicação da Lei de Bases do Sistema Educativo: o Decreto-Lei nº 286/89 de 29 de agosto, que implementa a Área-Escola e o Despacho 142/ME/90, que implementa o plano de concretização da Área-Escola e o seu modelo organizativo.

O Decreto-Lei nº286/89 de 29 de agosto, institucionalizou a Área-Escola como uma área curricular não disciplinar, tendo por finalidades fundamentais “a concretização dos saberes através de atividades e projetos multidisciplinares, a articulação entre a escola e o meio e a formação pessoal e social do aluno” (Decreto-Lei nº 286/89 de 29 de agosto, p. 3639); criou ainda, para todos os alunos dos ensinos básico e secundário, a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social, “onde se concretizam de modo especial as matérias enunciadas no nº 2 do artigo 47º da Lei de Bases do Sistema Educativo” (Decreto-Lei nº 286/89 de 29 de agosto, p. 3640); e implementou as atividades de complemento curricular, que possuem “um caráter facultativo e natureza eminentemente lúdica e cultural, visando a utilização criativa e formativa dos tempos livres dos educandos” (Decreto-Lei nº 286/89 de 29 de agosto, p. 3640) onde se inserem clubes, visitas de estudo, atividades de Biblioteca/Centro de Recursos, Sala de Estudo, entre outros. No desenvolvimento da Área-Escola, participam alunos, professores, pais e outros agentes educativos, sendo que, neste âmbito, foram implementados alguns projetos de Educação Ambiental.

A entrada de Portugal na União Europeia (1986) deve ser vista como um importante marco nesta matéria, levando à publicação da Lei de Bases do Ambiente (Lei nº 11/87 de 7 de abril) e à publicação da Lei das Associações de Defesa do Ambiente (Lei nº 10/87 de 4 de abril). Foi também criado o Instituto Nacional do Ambiente (INAMB), em 1987, que, relativamente à Educação Ambiental, levou a cabo inúmeras ações.

Em 1990, é criado o Ministério do Ambiente e dos Recursos Naturais, bem como a Associação Portuguesa de Educação Ambiental (ASPEA). Esta última é uma associação sem fins lucrativos que tem como objetivo principal o desenvolvimento da Educação Ambiental no ensino formal e informal, tendo levado a cabo as Jornadas Pedagógicas de Educação Ambiental, de âmbito nacional (ASPEA, 1990).

Remonta a 1992, nas I Jornadas de Educação Ambiental para Associações de Defesa do Meio Ambiente, a primeira referência à necessidade de uma estratégia nacional de Educação Ambiental, contudo ainda hoje Portugal carece dessa estratégia. Foi também apresentado nessas jornadas um documento intitulado “Contributos das Associações de Defesa do Meio Ambiente para uma Estratégia Nacional de Educação Ambiental” que reclamava um plano estratégico (Meira & Pinto, 2008).



Em 1993, é substituído o INAMB pelo IPAMB – Instituto de Promoção Ambiental que detém os mesmos direitos e obrigações do anterior, mas onde são reforçadas as linhas de atuação em matéria de Educação Ambiental. Também neste ano, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e o IPAMB promovem um colóquio sobre Educação Ambiental.

Apenas em 1995, no primeiro PNPA (Plano Nacional de Política do Ambiente) se evidenciaram algumas estratégias relativas à Educação Ambiental, tendo-se considerado como tarefa prioritária e prevendo-se uma articulação entre as políticas de educação, ambiente e formação, com finalidades comuns e responsabilidades partilhadas (Meira & Pinto, 2008; Pinto, 2006; Resolução de Conselho de Ministros nº 38/95).

Em 9 de julho de 1996, foi assinado um Protocolo de Cooperação entre o Ministério da Educação e o Ministério do Ambiente, podendo afirmar-se que este protocolo constituiu uma medida para a promoção da Educação Ambiental em Portugal, tendo sido criada uma “rede de professores com competências técnico-pedagógicas para a coordenação e dinamização de projetos desenvolvidos em articulação com organizações não governamentais de ambiente ou ancorados em equipamentos de apoio à Educação Ambiental” (*Agência Portuguesa do Ambiente*, 2014<sub>d</sub>).

Segundo Luísa Schmidt e João Guerra (2013), o Ministério do Ambiente tem tido uma função essencialmente lateral e periférica no ensino, mesmo até no âmbito extracurricular, ao contrário do Ministério da Educação que foi tentando inserir elementos sobre meio ambiente e ecologia nos programas, mas sempre inscritos numa perspetiva de verticalidade dando resposta a exigências e diretrizes europeias. Os mesmos autores afirmam ainda que ambos os ministérios dificilmente se cruzaram nos objetivos e sobretudo nas práticas que se têm vindo a desenvolver em matéria de Educação Ambiental em Portugal: “Na boa tradição da administração portuguesa percorreram duas vias paralelas, não articuláveis e com registos diferentes: desperdiçando as sinergias que se podiam retirar de um esforço conjunto” (Schmidt & Guerra, 2013, p. 209).

Através de uma parceria entre o IPAMB<sup>38</sup>, as autarquias e o Instituto da Conservação da Natureza (ICN) foi implementada, em 1997, a Rede Nacional de Ecotecas, visando o apoio às escolas e comunidades locais a desenvolver ações no âmbito da Educação Ambiental. Foi também nesse ano que se verificou um reconhecimento formal da Educação Ambiental, conforme o estipulado na alínea g) do ponto 2 do artigo 66º da Constituição da República Portuguesa “Ambiente e qualidade de vida”: “promover a educação ambiental e o respeito pelos valores do ambiente”. No ano seguinte, teve lugar a 1ª Mostra Nacional de Projetos Escolares de Educação Ambiental, de periodicidade anual, tendo sido realizada até 2001 (Meira & Pinto, 2008; Pinto, 2004; Constituição da República Portuguesa, 1997).

Com a publicação do Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 de janeiro e as atualizações do Decreto-Lei nº 209/2002, de 18 de outubro, reforça-se a ideia de abertura da escola à comunidade, estando implícita a ideia de que os desafios da sociedade contemporânea, onde cabem os problemas socioambientais, devem ser encarados em conjunto.

Em 2001, com a Reorganização Curricular do Ensino Básico, para além das áreas curriculares disciplinares, o Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de janeiro determina a criação de três áreas curriculares não disciplinares: Área de Projeto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica. O mesmo diploma definiu que a Área de Projeto teria como finalidade “a conceção, realização e avaliação de projetos, através da articulação de saberes de diversas áreas curriculares, em torno de problemas ou temas de pesquisa ou de intervenção, de acordo com as necessidades e os interesses dos alunos” (Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de janeiro, p. 260);

---

<sup>38</sup> IPAMB - Instituto da Promoção Ambiental é atualmente o Instituto do Ambiente (IA) (*vide* nota 32)



já o Estudo Acompanhado visava a aquisição de competências que pudessem permitir “a apropriação pelos alunos de métodos de estudo e de trabalho e proporcionem o desenvolvimento de atitudes e de capacidades que favoreçam uma cada vez maior autonomia na realização das aprendizagens” (Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de janeiro, p. 260); e a Formação Cívica seria o espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação para a cidadania, visando desenvolver a consciência cívica dos alunos como “elemento fundamental no processo de formação de cidadãos responsáveis, críticos, ativos e intervenientes, com recurso, nomeadamente, ao intercâmbio de experiências vividas pelos alunos e à sua participação, individual e coletiva, na vida da turma, da escola e da comunidade” (Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de janeiro, p. 260).

Estas três áreas disciplinares não curriculares constituíram assim um espaço de promoção da Educação Ambiental.

Em 2004, o Decreto-Lei nº 74/2004 de 26 de março vem determinar a reorganização do Currículo do Ensino Secundário, incluindo áreas curriculares não disciplinares que poderiam constituir um espaço para tratar temas de Educação Ambiental (Decreto-Lei nº 74/2004 de 26 de março).

Um novo Protocolo de Cooperação foi celebrado em dezembro de 2005 entre estes dois Ministérios (Ministério da Educação e o Ministério do Ambiente), reforçando o trabalho articulado entre ambos, permitindo a implementação de práticas inovadoras na realização de projetos de Educação Ambiental, através de parcerias entre as escolas, o poder local, as organizações não governamentais, entre outras, sob a coordenação de profissionais da educação e de especialistas na área do ambiente. Estes Protocolos levaram à criação de uma “Rede de Professores Coordenadores de Projetos de Educação Ambiental” e, já no ano letivo 2011/2012, contou com a participação de quatro profissionais que, na ABAE<sup>39</sup>, ASPEA, GEOTA<sup>40</sup> e Quercus<sup>41</sup>, desenvolveram um trabalho de âmbito nacional. Esta Rede de Professores, atualmente, garante a difusão de boas práticas, quer junto das escolas ao nível dos diferentes níveis de ensino, quer junto da comunidade em geral (*Agência Portuguesa do Ambiente*, 2014d).

Cabe ainda destacar um programa internacional da Foundation for Environmental Education (FEE)<sup>42</sup>: Eco-escolas. Este programa, coordenado pela ABAE, é desenvolvido em Portugal desde 1996, em escolas aderentes, e visa incentivar ações e reconhecer o trabalho desenvolvido pela escola, no âmbito da Educação Ambiental. É um programa coordenado a nível internacional, pela FEE; a nível nacional, pela ABAE; e a nível de escola, pelo professor coordenador, permitindo uma convergência de objetivos, metodologias e critérios, tendo, contudo, em conta a especificidade de cada escola relativamente aos seus alunos e características do meio envolvente, através do reconhecimento do trabalho desenvolvido para o desempenho ambiental, bem como do esforço na sensibilização da comunidade, motivando

---

<sup>39</sup> ABAE - Associação Bandeira Azul da Europa: organização não-governamental de ambiente (ONGA), sem fins lucrativos, dedicada à Educação para o Desenvolvimento Sustentável e à gestão e reconhecimento de boas práticas ambientais. É reconhecida como Organização Não Governamental para o Desenvolvimento (ONGD) desde de fevereiro de 2009 e faz parte da Foundation for Environmental Education (FEE) (Associação Bandeira Azul da Europa, 2009a).

<sup>40</sup> GEOTA - Grupo de Estudos de Ordenamento do Território e Ambiente: associação de defesa do ambiente, sem fins lucrativos, que se constituiu legalmente em 1986, mas a sua existência enquanto grupo de reflexão e educação na área do ambiente remonta a 1981 (GEOTA, 2 de maio de 2011).

<sup>41</sup> Quercus - organização não-governamental de ambiente (ONGA) portuguesa fundada a 31 de outubro de 1985, sem fins lucrativos e constituída por cidadãos que se juntaram em torno do mesmo interesse pela Conservação da Natureza e dos Recursos Naturais e na Defesa do Ambiente em geral, numa perspetiva de desenvolvimento sustentado (Quercus, 2006a).

<sup>42</sup> Foundation for Environmental Education (FEE) - organização não-governamental sem fins lucrativos para promoção do desenvolvimento sustentável através da Educação Ambiental (Foundation for Environmental Education, 1994).

para a necessidade de mudança de atitudes e para a adoção de comportamentos sustentáveis no quotidiano (*Associação Bandeira Azul da Europa*, 2009b).

Já em 2005 foi criada a REDELUSO- Rede Lusófona de Educação Ambiental, com o objetivo de articulação de diferentes abordagens nesta área, na Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP).

Registam-se atualmente também outras iniciativas interessantes, e cada vez mais consistentes, como por exemplo o Projeto Rios<sup>43</sup>, a Universidade Verde<sup>44</sup> e as Iniciativas em transição<sup>45</sup>.

No Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos Ensinos Básico e Secundário, pretende-se que a Educação para a Cidadania, área não disciplinar do 1º ciclo do Ensino Básico, enquanto área transversal, seja passível de ser abordada em todas as áreas curriculares, não sendo imposta como uma disciplina isolada obrigatória, mas possibilitando às escolas a decisão da sua oferta nos termos da sua materialização disciplinar autónoma. Esta contém uma vertente de formação cívica, de formação moral e para os valores, de educação multicultural, de educação global bem como de Educação Ambiental (Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho; Pereira, 2009).

Segundo Tracana, Ferreira e Carvalho (2012), as questões ambientais são, atualmente, abordadas ao longo de toda a escolaridade, do 1º ano até ao 12º ano, através das áreas de Estudo do Meio (1º ciclo do Ensino Básico), Ciências Naturais (2º ciclo do Ensino Básico e 3º ciclo do Ensino Básico), Biologia e Geografia (Ensino Secundário). No 3º ciclo do Ensino Básico são mesmo tratados temas como «Terra no espaço», «Terra em transformação», «Sustentabilidade na Terra» e «Viver melhor na Terra».

De acordo com Schmidt, Guerra e Gil Nave (2010), em Portugal, ainda não está consignada nos currículos nenhuma disciplina autónoma exclusiva para Educação Ambiental, constatando-se a ausência persistente de um modelo pedagógico e de uma estratégia política de educação que garantam aos problemas ambientais e ao desenvolvimento sustentável um lugar estratégico e permanente no processo educativo. Os mesmos autores (2006), afirmaram mesmo que a tutela foi inserindo elementos programáticos de ambiente e ecologia nos currículos, numa perspetiva vertical e à medida que as diretrizes europeias o apontavam ou exigiam.

Segundo Carlos Rosales (1997), os temas transversais, entre os quais se inclui a Educação Ambiental, devem ser introduzidos no desenho curricular de base, não como disciplinas autónomas, porque isso seria agravar ainda mais a carga horária dos alunos, mas como conteúdos integrados e integradores, com um lugar privilegiado dentro das diferentes disciplinas que compõem os currículos:

---

<sup>43</sup> Projeto Rios é um projeto que teve início em 2006, em Portugal, que visa a participação social na conservação dos espaços fluviais, indo ao encontro dos objetivos apresentados na DEDS, onde estão envolvidas câmaras municipais, juntas de freguesia, escolas, empresas e a população em geral. É promovido pela Associação Portuguesa de Educação Ambiental (ASPEA) (coordenador do projeto), pela Associação de Professores de Geografia (APG), pela Liga para a Proteção da Natureza (LPN) e pela Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto (FEUP).

<sup>44</sup> Universidade Verde é um projeto que se iniciou em 2010 na Universidade de Lisboa tendo como objetivo desenvolver uma universidade mais sustentável. Esta iniciativa oferece um espaço de partilha e de debate, simultaneamente orientador e promotor das boas práticas, permitindo a implementação de um conjunto de ideias e de projetos, que possam surgir na comunidade escolar da Universidade de Lisboa.

<sup>45</sup> As Iniciativas em transição são um movimento iniciado na Irlanda em 2005 que se estendeu a 43 países e cujo objetivo é tornar as comunidades locais mais fortes de forma a que, através de uma metodologia participativa, possam enfrentar os riscos e problemas derivados da globalização (alterações climáticas, pico do petróleo, etc) (Pardellas, Iglesias & Meira, 2014).

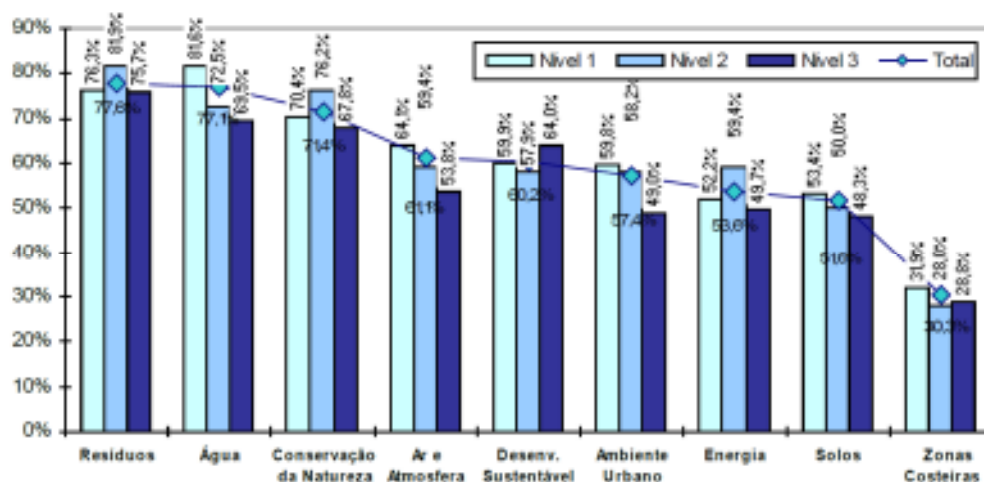
dentro do Desenho Curricular de Base, introduzem-se os “temas transversais”, que abarcam conteúdos correspondentes à educação cívica e moral, à educação para a paz, para a igualdade de oportunidades entre ambos os sexos, para a saúde, à educação sexual, à educação ambiental, à educação do consumidor e à educação de viação (...) A solução mais adequada parece ser a de realizar o seu tratamento desde e “através de” todas e cada uma das disciplinas já existentes, dando lugar a uma modificação qualitativa das mesmas mediante a sua atualização social (Rosales, 1997, p. 22).

Héctor Maldonado Delgado (2005) afirma que a Educação Ambiental deve ser implementada à medida que surgem os problemas ambientais para, deste modo, se intervir de forma horizontal com os seus métodos e potencialidades. Aliás, segundo Santos (2010), as mudanças conceituais e metodológicas na Educação Ambiental só surtirão efeito se forem acompanhadas por um profundo exercício crítico dos valores que intervêm como suporte da ação.

Quase três décadas depois dos primeiros passos da Educação Ambiental, em Portugal, os seus resultados não são ainda significativos, e principalmente, não são conhecidos nem estão sistematizados, apesar de se percecionar uma mudança, quer na intensificação do papel do sistema escolar na formação ambiental, quer na articulação e/ou fusão da Educação Ambiental com outras áreas da educação para a cidadania (Guerra, Schmidt & Gil Nave, 2008).

Guerra, Schmidt e Gil Nave (2008) constataram que os projetos promovidos pelas organizações não escolares se destinam, na sua maioria, à população escolar (86,2%). Ao nível das escolas, o Conselho Nacional de Educação (2012) constatou que, apesar do elevado número de projetos de EA/EDS existentes em praticamente todas as escolas do país, a EA/EDS continua a desenrolar-se de forma mais vertical do que transversal, especialmente no que respeita aos temas abordados. De facto, a Educação Ambiental decorre essencialmente no seio da escola, confinada às turmas e quase não envolvendo a comunidade escolar, as famílias e as freguesias. Dificilmente se encontram sinais de transversalidade que abranjam toda a comunidade escolar (assistentes operacionais, professores, alunos, etc). O Conselho Nacional de Educação (2012) constatou também que as iniciativas de Educação Ambiental se mantêm demasiado articuladas com temas tradicionais e limitados (resíduos, fauna, flora, etc), descurando assuntos que implicam abordagens mais integradas (ordenamento do território, cidadania, consumo mais sustentável, produção energética, etc).

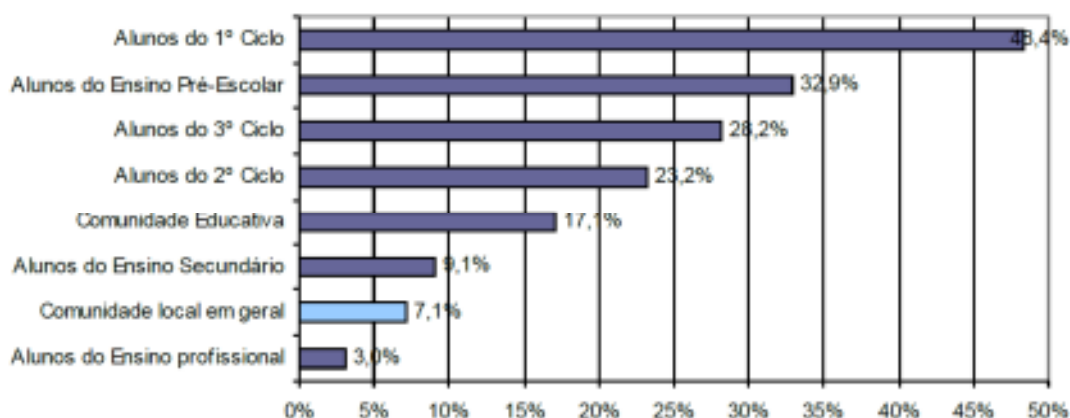
Figura nº2 - Áreas temáticas trabalhadas nos projetos de EA/EDS segundo o nível de ensino



Fonte: Guerra, Schmidt & Gil Nave, 2008, p. 10

Se atentarmos na Figura nº2 (Guerra, Schmidt & Gil Nave, 2008), que se refere às áreas temáticas trabalhadas nos projetos de Educação Ambiental, segundo o nível de ensino, verificamos que, na generalidade, as diferentes temáticas são desenvolvidas pelas escolas independentemente do nível de ensino ministrado. Relativamente ao Nível 2 (que inclui o 2º ciclo do Ensino Básico, alvo da nossa investigação) constatamos que as temáticas mais trabalhadas são os resíduos, a água e a conservação da natureza<sup>46</sup>. Estas compõem também o trio temático preferencial das organizações não escolares promotoras de Educação Ambiental. Interessa conhecer o que está contido na temática dos resíduos: prática dos 3Rs (46%), compostagem (22%), resíduos perigosos (20%) e em geral (12%). São também salientadas como lacunas a não continuidade dos projetos de Educação Ambiental (onde a maioria não resiste mais de um ano letivo) e o facto dos alunos do 1º ciclo serem o público-alvo preferencial da maior parte das iniciativas (Figura nº3).

**Figura nº3 - Destinatários dos projetos promovidos nos estabelecimentos escolares**



Fonte: Guerra, Schmidt & Gil Nave, 2008, p. 6

O Conselho Nacional de Educação (2012) refere ainda que “nenhum programa pedagógico pode apoiar-se exclusivamente no ensino formal e descurar o campo mediático, incluindo os novos *media*. Estes funcionam como agentes ativamente intervenientes no processo educativo, e como ‘cadeia alimentar mental’ de influência social determinante” (p. 64).

Sendo a escola um espaço onde se experimentam novos estilos de sociedade, um espaço privilegiado para a clarificação e aprendizagem de valores inerentes às ações ambientais, não se deve, contudo, proceder à transmissão de um quadro de valores predeterminado, mas criar as condições que permitam à comunidade escolar avançar rumo à construção de condutas mais sustentáveis e responsáveis, através do respeito próprio, do respeito pelo outro e pelo ambiente e da consciencialização para as consequências atuais e futuras dos comportamentos individuais, através do sentido de pertença a um tempo e espaço particulares e do reconhecimento da importância dos princípios da sustentabilidade dos recursos naturais,

<sup>46</sup> A Sociedade Galega de Educação Ambiental fez um estudo diagnóstico sobre a situação da Educação Ambiental na Galiza, denominado como Projeto Fénix (Meira e Pardellas, 2010), que incluía uma revisão da cultura ambiental da população galega, das iniciativas desenvolvidas nos Municípios, nos Equipamentos de Educação Ambiental, na aplicação da Agenda 21 nos centros escolares, na profissionalização da Educação Ambiental, nos Meios de Comunicação e no Movimento ecologista galego. Os dados aí referidos coincidem no facto de que as temáticas principalmente abordadas –para o caso dos municípios, que organizam atividades dirigidas a alunos em 85% dos casos– são os resíduos, os incêndios florestais e a conservação do meio natural (Fernández & Iglesias, 2010, p. 78).

através do reconhecimento da dimensão espiritual numa crescente consciencialização do envolvimento com o mundo natural (Miranda, 2003).

A constatação dos impactos ambientais provocados por um consumismo incontroado, próprio de uma sociedade egocentrada, num mundo que já não possui arredores onde se possam depositar os resíduos, leva à urgência de uma reflexão a nível global quanto à sustentabilidade. A construção da sociedade da reciclagem impele à existência de uma cidadania crítica no sentido de se equacionar a ética pela qual somos regidos. Em Portugal, num contexto de elevado défice de cultura ambiental da população, quase três décadas depois dos primeiros passos da Educação Ambiental, ainda não existem resultados significativos. Sendo a escola um espaço onde se experimentam novos estilos de sociedade, esta deve criar condições que permitam avançar rumo à construção de condutas mais sustentáveis e responsáveis. Cabe também aos média, e em especial à televisão através da publicidade, o importante papel na formação de uma consciência ambiental.

De facto, o currículo escolar tem vindo a sofrer algumas alterações no sentido de dar respostas aos problemas que advêm do contexto da crise ambiental que hoje se vive, nomeadamente a questão dos resíduos sólidos urbanos. Contudo, estas alterações são ainda tímidas respostas às exigências que se impõem.

Nesse sentido, torna-se pertinente compreender as perspetivas dos alunos, indagando sobre os meios de receção dos seus conhecimentos; entender as suas perspetivas ambientais e as hierarquizações subjetivas das suas preocupações, bem como a sua capacidade de responsabilização na pesquisa de soluções.

Através da análise sobre a publicidade ambiental televisiva, pretende-se também compreender e identificar as principais características dos anúncios televisivos da “Sociedade Ponto Verde” e o modo como esta campanha publicitária abordou as questões sobre separação e reciclagem de resíduos, as estratégias enunciativas desenvolvidas e os procedimentos assumidos em relação ao público-alvo.





## **II CAPÍTULO - ESTUDO EMPÍRICO SOBRE A COMUNICAÇÃO AMBIENTAL E O COMPORTAMENTO SOCIAL RELATIVO À SEPARAÇÃO DE RESÍDUOS SÓLIDOS URBANOS**

### **INTRODUÇÃO**

O estudo empírico abrange dois campos. Em primeiro lugar, a análise de conteúdo da campanha publicitária televisiva desenvolvida pela “Sociedade Ponto Verde” entre 1999 e 2012, onde se pretende compreender e identificar as principais características, procedimentos e estratégias desses anúncios na promoção de uma consciência ambiental e na promoção de práticas de separação e reciclagem de RSU. Em segundo lugar, a análise através de questionário onde se pretende medir a perspetiva (quer de conhecimentos, quer de atitudes) que os alunos do 2º ciclo do Ensino Básico de Portugal Continental evidenciam sobre os problemas ambientais, nomeadamente acerca da separação e recolha de resíduos.

A “Sociedade Ponto Verde” realiza, desde 1999, uma das maiores campanhas de sensibilização para a reciclagem de resíduos sólidos urbanos em Portugal. A estreia da campanha institucional da “Sociedade Ponto Verde” na televisão portuguesa fez-se com a apresentação do anúncio intitulado “Feijão” que proporciona uma leitura polissémica uma vez que aí se apresenta uma analogia entre o grande objetivo desta sociedade e o conteúdo do anúncio. Assim, esta analogia permite entender que, tal como o feijão germina e vai ser planta, também a reciclagem começa a germinar, quer nos anúncios que vão ser publicitados, quer na consciência e na vida das pessoas.

Também o currículo escolar se tem vindo a transformar de modo a dar tímidas respostas às exigências que advêm do contexto da crise ambiental que hoje se vive, nomeadamente a questão dos resíduos sólidos urbanos. Dá-se atualmente grande importância à ótica da transversalidade da aprendizagem envolvendo muito mais do que a articulação entre os diferentes ramos do saber.

Nesse sentido, torna-se pertinente compreender as perspetivas dos alunos, nomeadamente os alunos do 2º ciclo do Ensino Básico de Portugal Continental<sup>47</sup>, bem como integrar o currículo oculto destes, alargando a indagação e indo ao encontro de outros meios de receção de conhecimentos por parte dos alunos, nomeadamente os meios de comunicação social.

---

<sup>47</sup> Portugal Continental é a designação atribuída ao território continental português, de forma a diferencia-lo dos arquipélagos (ilhas ou regiões autónomas) dos Açores e da Madeira. Portugal Continental compreende 95,1% da população total do país. Optou-se por tratar Portugal Continental por vários motivos, entre os quais: a pouca expressão da população insular na população total portuguesa; as problemáticas, hábitos e conhecimentos da campanha da “Sociedade Ponto Verde” insulares poderem ser diferentes das de Portugal Continental (podendo ser objeto de um estudo de caso); o dispêndio de gastos que se procurou evitar em deslocações.

A avaliação dos impactos produzidos pela Educação Ambiental na escola tem sido já objeto de vários estudos (Schmidt, Nave, O’Riordan & Guerra, 2011; Kellet & Ding, 2004; McKechnie & Hobbs, 2004).

Na presente investigação, as perspetivas das crianças acerca dos problemas ambientais constituem indicadores da sua apropriação de vivências e experiências quotidianas, pressupondo-se que a Educação Ambiental na escola tenha assumido um contributo relevante; contudo foi essencialmente nosso objetivo encontrar o contributo dos meios de comunicação social para esta problemática nomeadamente a publicidade televisiva.

Assim, procura-se entender as perspetivas ambientais destes alunos e as hierarquizações subjetivas das suas preocupações, averiguando os problemas que consideram mais relevantes, apreciando as causas e as consequências que lhes atribuem, as práticas que desempenham, bem como a sua responsabilização na pesquisa de soluções. Procura-se também ainda averiguar a influência da publicidade televisiva na promoção de uma consciência ambiental acerca da separação de resíduos, nomeadamente a campanha lançada pela “Sociedade Ponto Verde”.

Realiza-se então uma análise de conteúdo desta publicidade televisiva, centrando-se a mesma no modo como esta campanha publicitária abordou as questões sobre separação e reciclagem de resíduos, as estratégias enunciativas desenvolvidas e os procedimentos assumidos em relação ao público-alvo. Faz-se o visionamento do total de anúncios que compõem esta campanha desenvolvida entre 1999 e 2012, constituída por um *corpus* de quarenta e cinco anúncios e elabora-se uma grelha na qual se registam todos os elementos considerados significativos: Público-alvo, Duração, Cor, Luz, Música, Planos de câmara, Elementos simbólicos, Mensagem, *Slogan*, Estratégias discursivas.

Depois desta análise exploratória, efetua-se uma análise de conteúdo através da qual são desenhadas categorias: Duração; Imagens-Cenário; Imagens-Protagonista; Sons-Música; Sons-Voz; Estratégias de captação da atenção presentes na Mensagem; Discurso presente no *slogan*; Estratégias linguísticas de sedução do *slogan*; Atos ilocutórios presentes no *slogan*, cujo tratamento dos resultados foi efetuado através do programa Microsoft Excel.

Analisa-se também, através de um questionário elaborado para o efeito, a visão da problemática ambiental e a praxis relativa à separação dos alunos portugueses que frequentam o 2º ciclo do Ensino Básico, bem como o impacto da campanha televisiva da “Sociedade Ponto Verde” nesses alunos.

O questionário, com base no marco teórico abordado no primeiro capítulo, configura-se em dois eixos: um, que diz respeito à contextualização dos conhecimentos e práticas de separação de resíduos, e outro, que aborda os elementos da campanha publicitária televisiva da “Sociedade Ponto Verde” e aprendizagens daí decorrentes.

O questionário é composto por dezoito questões que estão divididas pelos dois eixos da seguinte forma: onze questões no “Eixo I: Dimensões da separação de resíduos” onde se pretende averiguar aspetos relativos à prática de separação de resíduos; seis questões no “Eixo II: Dimensões sobre a perceção do ambiente e da publicidade da “Sociedade Ponto Verde” na televisão” onde se pretende identificar conteúdos de televisão visualizados sobre ambiente e o grau de conhecimento e impacto dos anúncios televisivos da campanha da “Sociedade Ponto Verde”; uma questão de carácter aberto para eventuais comentários.

Para a análise dos resultados, todas as respostas (abertas e fechadas) são codificadas e introduzidas numa base de dados (Statistical Package for the Social Sciences - SPSS), sendo seguidamente analisadas.

Assim, os objetivos deste estudo atendem à necessidade da revisão documental sobre o campo científico, à opção por explorar uma campanha publicitária, e também por descrever

comportamentos quotidianos no hábito da separação de resíduos. Estes podem ser enunciados do seguinte modo:

- Rever o estado da arte sobre a educação e comunicação ambiental sobre a problemática ambiental dos resíduos; e compreender as interações entre três áreas do saber: ambiente, comunicação ambiental e educação ambiental;
- Reconhecer e identificar os elementos da campanha publicitária televisiva da “Sociedade Ponto Verde” que se destacam na promoção de uma consciência ambiental e na promoção de práticas de separação de resíduos;
- Averiguar acerca dos conhecimentos e atitudes dos alunos do Ensino Básico (2º ciclo) em Portugal Continental no que respeita à prática de separação de resíduos; comparar os conhecimentos e atitudes tendo em atenção às variáveis independentes: género, zona geográfica, tipo de escola e idade.

Neste estudo não se formulam hipóteses no seu desenho, mas parte-se duma conceção que atende a expectativas como as que se indicam seguidamente:

- A publicidade é uma componente da comunicação ambiental que transmite informação, valores e preferências da sociedade, e pode servir como estratégia para se alcançar uma sociedade mais informada e mais responsável;
- Uma campanha televisiva, como é o caso da “Sociedade Ponto Verde”, pode desempenhar um importante papel na formação da consciência ambiental e da literacia ambiental dos alunos portugueses, mas a credibilidade das mensagens e a possibilidade de se aplicar o comportamento requerido no contexto quotidiano (casa e escola fundamentalmente) vão ser determinantes na internalização da reflexão sobre a responsabilidade para com o meio ambiente;
- Por último, a informação acerca da problemática de resíduos, ou sobre os contentores a utilizar, não é por si só suficiente para incrementar a prática de separação de resíduos. Menos ainda para promover a prática da redução na produção de resíduos, ou o hábito da reutilização de materiais, e para fomentar a reflexão sobre o modelo de consumo que suporta a sociedade em que vivemos.

## **1. ANÁLISE DE CONTEÚDO DA PUBLICIDADE TELEVISIVA SOBRE SEPARAÇÃO DE RESÍDUOS SÓLIDOS URBANOS**

### **1.1. Análise de Conteúdo da publicidade televisiva**

A Análise de Conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo documental, tendo muitos autores (Bardin, 2006; Esteves, 2006; Krippendorff, 1990; Ruiz, 1999) definido conceitos e procedimentos para a sua aplicação. Constitui-se como uma técnica de pesquisa que permite a descrição objetiva, sistemática,

quantitativa ou qualitativa do conteúdo de documentos, depoimentos e mensagens (Berelson, 1952).

Bardin (2006) entende a Análise de Conteúdo como um instrumento marcado por uma grande variedade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto. Pode considerar-se, segundo palavras do autor

o conjunto de técnicas de análise das comunicações tendentes a obter indicadores (quantitativos ou não) por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens permitindo a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (contexto social) destas mensagens (Bardin, 2006, p. 32).

Nesse sentido, a Análise de Conteúdo é uma técnica que se utiliza também para investigar as mensagens veiculadas nos média (jornais, revistas, anúncios publicitários de rádio e televisão, entre outros) de acordo com a categorização dos elementos de comunicação.

Esta técnica de análise pode ser estruturada em três fases (Bardin, 2006): pré-análise; exploração do material ou codificação; tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Na pré-análise são desenvolvidas operações preparatórias onde se efetua um processo de escolha dos documentos ou definição do *corpus* de análise.

Na exploração do material ou codificação, os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição das características pertinentes do conteúdo expresso no texto.

Relativamente ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação, procura-se colocar em relevo as informações fornecidas pela análise, através de quantificação simples (frequência) ou mais complexa como a análise fatorial, permitindo apresentar os dados em diagramas, figuras ou modelos (Oliveira, 2008).

A televisão é um dos meios de comunicação com o qual a criança entra mais cedo em contacto e, neste sentido, na sociedade atual a publicidade televisiva é um importante meio de socialização e de alteração de condutas. Com a amplitude da difusão e através da repetição dos anúncios, a televisão é o meio ideal para que uma mensagem seja facilmente absorvida e memorizada.

Num anúncio é possível observar “determinados sinais, ambientes ou atitudes das personagens que, consciente ou inconscientemente, revelam ou recriam estilos de vida” (Caetano, Marques & Silva, 2011, p. 58).

Portugal é um dos países da Europa que exhibe mais publicidade em horário nobre<sup>48</sup> da televisão (uma média de 22 anúncios por intervalo), sendo que na televisão portuguesa o intervalo em horário nobre tem uma duração média de oito minutos (Público, 8 de julho de 2014).

Num estudo realizado por Sónia Carrilho (2008) sobre os hábitos televisivos das crianças, a esmagadora maioria das crianças (97%) tem o hábito de ver televisão.

O objetivo inicial da publicidade era informar os indivíduos para que estes efetuassem as suas escolhas de consumo, centrando-se no produto. Atualmente encontra-se direcionada para o consumidor, procura “vender imagens e dimensões simbólicas (...), é uma encenação composta por personagens que desenvolvem determinadas atividades em determinados contextos e lugares, utilizando cenários e cores, transmitindo mensagens, sensações e significações” (Pereira & Veríssimo, 2004, p. 181).

---

<sup>48</sup> O horário nobre é considerado o horário com maior audiência na televisão e em Portugal está compreendido entre as 20h e as 23h (hora de Portugal Continental).

A publicidade é, assim, um tipo de mensagem que tem a capacidade de alterar hábitos pessoais e sociais. Nesse sentido, deve ser de compreensão imediata e obedecer a certas regras, sendo uma delas a simplificação, que consiste em sintetizar a mensagem, pressupondo que quanto mais simples for, mais fácil será a sua compreensão e memorização. É ainda importante a vivacidade da mensagem e a associação de ideias. Se for utilizada uma figura pública haverá uma maior identificação do público-alvo com o modelo utilizado. A publicidade visa influenciar o consumidor e a memorização é uma das suas principais ferramentas, assim, quanto mais vezes a mensagem for repetida maior será a probabilidade de se memorizar.

A nossa escolha para este trabalho incidiu sobre a publicidade ambiental televisiva, uma vez que esta tem uma função socializadora e educacional, conjugando duas áreas fundamentais: comunicação ambiental e Educação Ambiental.

Pretendemos, assim, compreender e identificar as principais características dos anúncios televisivos da “Sociedade Ponto Verde” que tiveram emissão em diversos canais de televisão ao longo do tempo, nomeadamente: RTP (1, 2, Madeira e Açores), SIC, SIC Mulheres, SIC Notícias, TVI, TVI24, FOX, National Geographic e AXN (*Briefing – Os Negócios do Marketing*, 28 de setembro de 2012). A “Sociedade Ponto Verde” é uma empresa privada, sem fins lucrativos, fundada em novembro de 1996, com o objetivo de promover a seleção, recolha e reciclagem de resíduos em Portugal e desenvolveu uma campanha publicitária na televisão, quer em horário nobre, quer ao longo do dia. Esta foi selecionada para este estudo por ter sido a primeira a falar de separação e reciclagem em Portugal, a primeira, neste âmbito, a utilizar crianças como personagens e também pelo seu cenário pedagógico-didático. Esta análise centra-se no modo como esta campanha publicitária abordou as questões sobre separação e reciclagem de resíduos, as estratégias enunciativas desenvolvidas e os procedimentos assumidos em relação ao público-alvo.

Face a estes objetivos a nossa pergunta de partida é saber quais as principais características dos anúncios televisivos da “Sociedade Ponto Verde” sobre ambiente de modo a exercerem influência sobre as pessoas (crianças e adultos).

## **1.2. Caracterização do *corpus* para a análise da campanha televisiva da “Sociedade Ponto Verde”**

De acordo com Bardin (2006), a análise de conteúdo deve contemplar algumas etapas: Pré-Análise, Exploração do material e Tratamento de Resultados.

Na etapa da Pré-Análise procedeu-se à organização do material com o objetivo de o tornar operacional, o que implicou um visionamento exaustivo do conjunto de vídeos a serem analisados. Foram contempladas algumas fases (Bardin, 2006) nomeadamente a leitura flutuante (contacto inicial com os documentos) e a constituição do *corpus*.

Nesse sentido, foram visualizados todos os anúncios (45 vídeos) da campanha publicitária da “Sociedade Ponto Verde” emitidos pela televisão portuguesa, durante os anos de 1999 a 2012, tendo cada vídeo sido visualizado sete vezes. Foram ainda atribuídas duas codificações: a codificação numérica, que tem como critério o ano em que foram publicitados os anúncios; e a codificação com letras maiúsculas do alfabeto (de A a J), cujo critério permite distinguir os diferentes vídeos publicitados em cada ano. A constituição do *corpus* é descrita na seguinte tabela (Tabela nº1):



Tabela nº1 - Vídeos da campanha publicitária televisiva da “Sociedade Ponto Verde” entre 1999 e 2012

VIDEOS DA CAMPANHA PUBLICITARIA TELEVISIVA DA SOCIEDADE PONTO VERDE										
1999	“Feijão” A99									
2000	“Gervásio” (reposição em 2002) A00/02	“Menina - Amarelo” (reposição em 2002) B00/02	“Menina - Verde” (reposição em 2002) C00/02	“Menina - Azul” D00						
2001	“Valorização: TV” A01									
2002	“Gervásio” (reposição) A00/02	“Menina - Amarelo” (reposição) B00/02	“Menina - Verde” (reposição) C00/02							
2003	“Filhos” A03	“Param” B03								
2004	“Super-Heróis” A04	“Separar toca a todos - promoção” B04								
2005	“Enganos” A05	“Pequeno” B05								
2006	“Perguntas” A06	“Teatrinho” B06								
2007	“Pedinchões Blooper” A07	“Pedinchões - Natal (amarelo)” B07	“Pedinchões - Natal (verde)” C07	“Pedinchões - Vidro” D07	“Pedinchões - Plástico + ECAL” E07	“Pedinchões - Plástico + Metal” F07	“Pedinchões Papel/Cartão” G07	“Crescidos” H07		
2008	“Obrigado - 2 Causas por 1 Causa (Azul)” A08	“Obrigado - 2 Causas por 1 Causa (Amarelo)” B08	“Obrigado - 2 Causas por 1 Causa (Verde)” C08	“2 Causas por 1 Causa (Verde)” D08	“2 Causas por 1 Causa (Amarelo)” E08					
2009	“Entrevistas Vidro” (reposição em 2010) A09/10	“Entrevistas Plástico” (reposição em 2010) B09/10	“Entrevistas Metal” (reposição em 2010) C09/10	“Entrevistas Papel” D09	“Entrevistas Amarelo Teaser” E09	“Entrevistas Verde Teaser” F09	“Entrevistas Azul Teaser” G09	“Reciclar é Dar e Receber - Paulo Pires” H09		
2010	“Entrevistas Vidro” (reposição) A09/10	“Entrevistas Plástico” (reposição) B09/10	“Entrevistas Metal” (reposição) C09/10							
2011	“Testemunho Ângelo Rodrigues” A11	“Testemunho São Gonçalves e Rui Barros” B11	“Testemunho Vanessa Oliveira” C11	“Testemunho Raquel Strada” D11	“Testemunho Ana Marques” E11	“Testemunho Andreia Rodrigues” F11	“Testemunho João Maria Prates” G11	“Testemunho Disney Kids” H11	“Message in a bottle (Restaurantes)” I11	“Message in a bottle (Praia)” J11
2012										

Fonte: Elaboração própria<sup>49</sup>

<sup>49</sup> Para a composição desta tabela foram usadas as informações constantes na página da “Sociedade Ponto Verde” (Sociedade Ponto Verde, 1996).

A análise desta campanha, que decorreu ao longo de catorze anos, deixou claro que existe um forte interesse em chamar para o campo mediático um problema que é de todos e tem carácter global.

Como se pode verificar, a campanha da “Sociedade Ponto Verde” apresenta uma linha de tendência ascendente relativamente aos anúncios que foram emitidos ao longo dos anos, sendo que os anos 2007, 2009 e 2011 correspondem a níveis máximos (Gráfico nº 9).

A tendência ascendente pode ser explicada pelas metas europeias definidas no PERSU II. Este documento também salienta a necessidade de uma maior sensibilização dos cidadãos para a separação de resíduos: no Eixo II (sensibilização/mobilização dos cidadãos para a sociedade da reciclagem e para novos padrões de consumo) estão configuradas as seguintes linhas de atuação: a sensibilização dos cidadãos consumidores e agentes económicos, o apelo ao dever de cidadania individual e social e o reforço da educação para a gestão dos resíduos (MAOTDR, 2007).

Para explicar estes níveis máximos, pode levantar-se as seguintes hipóteses:

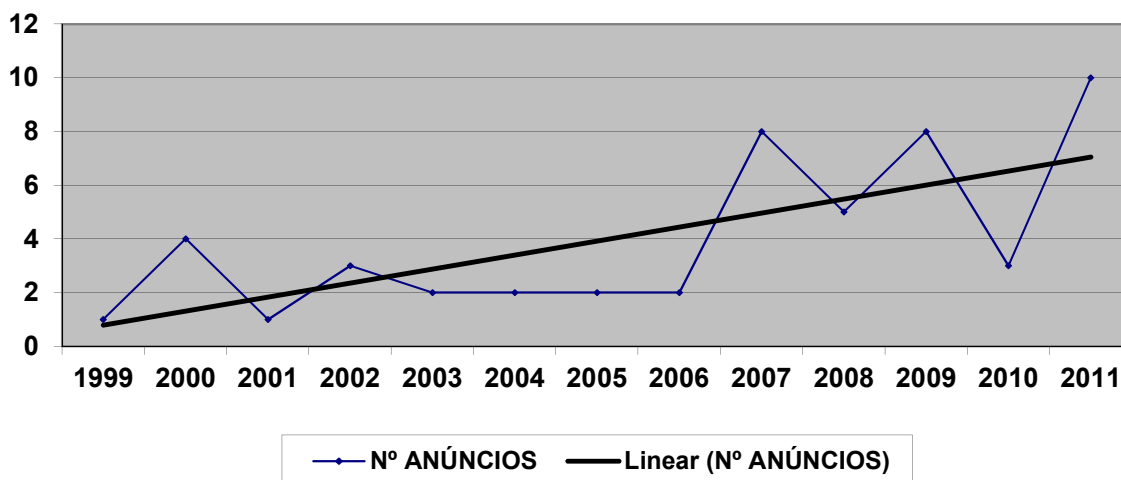
- a necessidade do uso de uma estratégia diversificada em cada um destes anos: criança em 2007, personagem animada em 2009, testemunhos/figura pública em 2011.

- a necessidade de cativar um público mais novo. Em 2007, a campanha faz uso da criança como protagonista e também como público-alvo.

- a necessidade de controlo de custos. O custo de produção de vários anúncios no mesmo formato é menor do que a criação de novos anúncios.

- a necessidade de novas estratégias com o objetivo de incentivar e fidelizar a prática de separação, dado o decréscimo de resíduos recolhidos devido ao início da crise da economia portuguesa em 2008. As estratégias foram as seguintes: associação de causa social com causa ambiental através de campanhas de solidariedade social com figuras públicas e com crianças (em 2008 com a Laço (associação de luta contra o cancro da mama), (5 anúncios com figuras públicas) e em 2011 com a criação de salas de estudo em instituições de solidariedade social para crianças (8 anúncios com figuras públicas e 2 anúncios com crianças)); utilização de personagens animadas com tom discursivo “cool”, isto é, familiar e jovial, deixando inferir a preocupação de cativar novos públicos (jovens) (em 2009; 7 anúncios); necessidade de recorrer a um anúncio num formato longo (H09), de carácter explicativo, cujo objetivo foi fornecer literacia sobre o processo de reciclagem (também em 2009; 1 anúncio).

Gráfico nº9 - Volume de anúncios da “Sociedade Ponto Verde” entre 1999 e 2011



Fonte: Elaboração própria

A presença continuada e intensificada da campanha “Sociedade Ponto Verde” contribui para que as pessoas recetoras das suas mensagens aceitem comportar-se como o modelo sugerido. Como afirma Ricardo de Castro (2005, p. 25) a persuasão que as campanhas de comunicação ambiental exercem sobre as pessoas pode seguir uma “rota central” –onde a força do argumento transmitido é a chave– ou uma “rota periférica” –onde os aspetos que dão atrativo à mensagem são os que captam a atenção e produzem a mudança de atitude–. Os tópicos, as cores, as figuras de referência que foram utilizadas na campanha “Sociedade Ponto Verde” estão mais próximos de aspetos superficiais da comunicação que podem produzir alterações comportamentais ou de atitude pontuais ou instáveis a longo prazo. Nesse sentido, existe uma maior necessidade de repetir a emissão da publicidade para incentivar a população a fazer a separação adequada de resíduos.

No que respeita ao trabalho desenvolvido, procedeu-se a uma Análise Exploratória, tendo-se feito o levantamento dos diferentes elementos presentes nos anúncios e que podiam constituir-se como focos de interesse de forma a descrever o máximo de elementos possíveis para *a posteriori* se fazer uma análise da sua interferência na satisfação do consumidor. Assim, pode constatar-se a presença dos seguintes elementos na grelha por nós elaborada: Público-alvo, Duração, Cor, Luz, Música, Planos de câmara, Elementos simbólicos, Mensagem, *Slogan*, Estratégias discursivas (Tabela nº2). Representam-se numa tabela todos estes elementos de análise do conjunto de anúncios da campanha para se proceder seguidamente a um tratamento pormenorizado de cada uma destas categorias de significado aplicáveis ao conteúdo das mensagens transmitidas com impacto na minimização dos resíduos. É o que constitui o *corpus* da análise.



Tabela nº2 - Análise dos vídeos da campanha publicitária televisiva da “Sociedade Ponto Verde” entre 1999 e 2012 segundo: Ano, Público-alvo, Duração, Cor, Luz, Música, Planos de câmara, Elementos simbólicos, Mensagem, Slogan, Estratégias discursivas

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
“Feijão”	1999	A reciclagem de embalagens ajuda a cuidar a natureza	Jovens e Adultos	30	Cores da natureza	Artificial	Sim	Primeiro plano Plano fixo (primeiro e último) Plano de alternância (segundo)	Planta, Símbolo de reciclagem	<i>Para que a Natureza continue a fazer isto, as embalagens usadas começaram a fazer o mesmo. Separadas e colocadas em contentores para reciclagem, dão origem a novos objetos e novas embalagens. Isto é o sistema Ponto Verde. Por isso, as embalagens têm este símbolo. E, com a sua participação, a Natureza vai continuar assim: perfeita. Ponto Verde. O ponto de partida para um ambiente melhor.</i>	“Ponto Verde. O ponto de partida para um ambiente melhor.”	Analogia (natureza/ reciclagem) Polissemia (Ponto)
“Gervásio”	2000 reposição 2002	Explica a simplicidade do processo de separação tendo como protagonista um chimpanzé.	Jovens e Adultos	35	Cor uniforme azul-verde (laboratório) onde se realçam as cores dos ecopontos: amarelo, azul e verde	Artificial	Não	Plano geral, Primeiro plano, Ângulo Picado e Plano de pormenor	Chimpanzé, Símbolo de reciclagem	<i>Locutor: Para demonstrar como é complicado, em casa, separar do lixo as embalagens usadas, tentámos ensiná-lo a um chimpanzé. Cientista: O Gervásio demorou exactamente uma hora e doze minutos a aprender a separar as embalagens usadas. E você? De quanto tempo mais é que precisa? Locutor: Coloque plástico, metal, cartão e vidro num ecoponto perto de si. Locutor: Ponto Verde. Um ponto a seu favor.</i>	“Ponto Verde. Um ponto a seu favor.”	Frases do tipo imperativo e interrogativo Ironia Enumeração (dos RSU) Polissemia (Ponto)
“Menina - Amarelo”	2000 reposição 2002	Explica a simplicidade do processo de separação tendo como protagonista uma criança.	Jovens e Adultos	20	Amarelo	Artificial	Sim	Plano geral, Primeiro plano, Ângulo Picado e Plano de pormenor	Criança, Símbolo de reciclagem	<i>Para a maioria dos adultos portugueses fazer isto em suas casas é muito complicado. Deixe-se de desculpas. Separe já as embalagens usadas. Coloque o plástico e o metal num ecoponto perto de si. Ponto Verde. Um ponto a seu favor.</i>	“Ponto Verde. Um ponto a seu favor.”	Frases do tipo imperativo Frase elítica (Ponto Verde) Ironia Polissemia (Ponto)

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
“Menina - Azul”	2000	Explica a simplicidade do processo de separação tendo como protagonista uma criança.	Jovens e Adultos	20	Azul	Artificial	Sim	Plano geral, Primeiro plano, Ângulo Picado e Plano de pormenor	Criança, Símbolo de reciclagem	<i>Para a maioria dos adultos portugueses fazer isto em suas casas é muito complicado. Deixe-se de desculpas. Separe já as embalagens usadas. Coloque o papel e o cartão num ecoponto perto de si. Ponto Verde. Um ponto a seu favor.</i>	“Ponto Verde. Um ponto a seu favor.”	Frases do tipo imperativo Frase elítica (Ponto Verde) Ironia Polissemia (Ponto)
“Menina - Verde”	2000 reposição 2002	Explica a simplicidade do processo de separação tendo como protagonista uma criança.	Jovens e Adultos	20	Verde	Artificial	Sim	Plano geral, Primeiro plano, Ângulo Picado e Plano de pormenor	Criança, Símbolo de reciclagem	<i>Para a maioria dos adultos portugueses fazer isto em suas casas é muito complicado. Deixe-se de desculpas. Separe já as embalagens usadas. Coloque o vidro num ecoponto perto de si. Ponto Verde. Um ponto a seu favor.</i>	“Ponto Verde. Um ponto a seu favor.”	Frases do tipo imperativo Frase elítica (Ponto Verde) Ironia Polissemia (Ponto)
“Valorização: TV”	2001	Em diferentes contextos, como casa e restaurante, é possível separar com vista à reciclagem, reforçando a ideia de que os resíduos se transformam noutros objetos.	Jovens e Adultos	35	Destacam-se ao longo do anúncio as cores dos ecopontos : azul, verde e amarelo, bem como o vermelho	Artificial e natural	Sim	Plano geral, Plano de pormenor e Ângulo Picado	Criança, Símbolo de reciclagem	<i>Portugal respondeu ao desafio do Ponto Verde e está a separar as embalagens usadas que depositadas nos ecopontos irão transformar-se em objetos que você usa todos os dias. Parabéns você foi capaz. E agora o sucesso da reciclagem não tem mãos a medir. Ponto Verde. Um ponto a seu favor.</i>	“Ponto Verde. Um ponto a seu favor.”	Polissemia (Ponto) Função apelativa da linguagem Assertividade



QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
“Filhos”	2003	A separação é um fator determinante para o bem estar coletivo, daí que este processo deva ser motivo de orgulho para os filhos.	Crianças, Jovens e Adultos	30	Cores dos ecopontos : amarelo, azul e verde e colorido das roupas das crianças	Artificial e Natural	Sim	Plano geral, Primeiro plano e Ângulo Picado	Criança, Ecoponto, Ecoponto doméstico e Símbolo de reciclagem	Locutor: <i>Tens orgulho nos teus pais?</i> Criança 1: <i>O meu pai sabe tudo porque é jornalista.</i> Criança 2: <i>A minha mãe faz casas muito grandes.</i> Criança 3: <i>E o meu pai é bombeiro e salva muita gente</i> Criança 4: <i>Pois a minha mãe é que é a maior que faz com que o nosso país seja muito melhor</i> Criança 1, Criança 2 e Criança 3: <i>Hã?</i> Locutor: <i>Separar as embalagens usadas é um motivo de orgulho porque assim fazemos com que o nosso país, como outros países desenvolvidos, tenha um grande futuro. Dê aos seus filhos um motivo de orgulho. Ponto Verde, separe as embalagens usadas.</i>	“Ponto Verde. Separe as embalagens usadas”	Frases do tipo imperativo Estrutura dialógica Onomatopeia (Hã) Enumeração Gradação crescente
“Param”	2003	A reciclagem é um processo coletivo e global que começa de forma individual através da separação de resíduos.	Jovens e Adultos	30	Não predomina nenhuma cor específica exceto as cores dos ecopontos	Artificial e Natural	Sim	Plano geral, Primeiro plano e Ângulo picado	Ecoponto e Símbolo de reciclagem	<i>Se não separar as embalagens usadas, o sistema de recolha seletiva e a reciclagem...param. Lembre-se: separe as embalagens usadas e deposite-as no contentor correspondente do ecoponto para que a reciclagem não pare. Assim, cuidará do futuro dos seus filhos e do futuro de todos. Separar está nas suas mãos. Reciclar está nas de todos.</i>	“Separar está nas suas mãos. Reciclar está nas de todos.”	Frases do tipo imperativo Repetição Pararelismo sintático
“Super-Heróis”	2004	Através da separação e reciclagem de embalagens pode-se salvar o mundo.	Crianças, Jovens e Adultos	25	Não predomina nenhuma cor específica exceto as cores dos ecopontos	Natural	Sim	Plano geral, Ângulo picado e Ângulo contrapicado	Ecoponto doméstico, Super-heróis e Símbolo de reciclagem	<i>Os super-heróis já não são necessários para salvar o mundo, basta separar as embalagens usadas. Ponto verde. Separe as embalagens usadas.</i>	“Ponto verde. Separe as embalagens usadas.”	Analogia (super-heróis/os que separam) Frase elítica

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
“Separar toca a todos - promoção”	2004	Separar é um processo que deve envolver toda a coletividade. Foram criados prêmios de forma a promover a separação.	Crianças, Jovens e Adultos	10	Ambiente interior e cores dos ecopontos	Artificial	Não	Plano geral, Plano de pormenor e Primeiro plano	Criança e Símbolo da reciclagem	Criança: <i>Vem aí! Vem aí!</i> Locutor: <i>Separar toca a todos e agora também dá prémios. Fique atento à sua porta.</i>	“Separar toca a todos”	Frases do tipo exclamativo Repetição Polissemia (Toca)
“Enganos”	2005	Desenrola-se no interior de um <i>plateau</i> , com um cenário adequado ao tema. As personagens principais são crianças e é uma compilação de enganos de gravação.	Crianças, Jovens e Adultos	45	Amarelo, Azul e Verde	Artificial	Sim	Plano geral e Primeiro plano	Criança, Ecoponto, Símbolo de reciclagem	Criança 1: <i>Separar as embalagens é extrema..ai enganei-me... é extremamente simples</i> Criança 2: <i>no amarelo</i> Criança 3: <i>embalagens de plástico e metal</i> Criança 4: <i>no verde...embalagens de vidro</i> Criança 5: <i>no azul...papel e cartão</i> Criança 6: <i>E estas?</i> Criança 7: <i>Frascos de “shamtô”...pff...sacos, frascos de champô e latas são no amarelo</i> Criança 8: <i>boiões, vidros são no verde</i> Criança 3: <i>nunca no lixo comum</i> Criança 7: <i>na dúvida ponha todas as suas embalagens usadas e vazias no ecoponto. E se você se enganar...</i> Criança 2: <i>não há nenhum...com..</i> Criança 3: <i>tchhh..</i> Criança 5: <i>não há nenhum “confiente”...</i> Criança 7: <i>não há nenhum problema. Pelo sim e pelo não, ponha todas as embalagens usadas e vazias no ecoponto. Nunca falha!</i>	“Ponto verde. Separe as embalagens usadas.”	Analogia (enganos de gravação / enganos na separação. Enumeração Frases do tipo interrogativo Frase elítica Estrutura dialógica Onomatopeias (pff)

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
"Pequeno"	2005	Desenrola-se no interior de um <i>plateau</i> , com um cenário adequado ao tema. O produto promocional do anúncio é o ecoponto doméstico e as personagens principais são crianças.	Crianças, Jovens e Adultos	30	Amarelo, Azul e Verde	Artificial	Sim	Plano geral e Primeiro plano	Criança, Ecoponto doméstico, Símbolo de reciclagem	<p>Criança 1: <i>Chegou o ecoponto doméstico! Um ecoponto...</i></p> <p>Criança 2: <i>pequeno</i></p> <p>Criança 1: <i>que cabe em qualquer</i></p> <p>Criança 2: <i>pequeno</i></p> <p>Criança 3: <i>lugar</i></p> <p>Criança 4: <i>Porque assim vai ser</i></p> <p>Criança 5: <i>muito mais fácil</i></p> <p>Criança 1: <i>separar as embalagens usadas</i></p> <p>Criança 6: <i>Sem o mais</i></p> <p>Criança 2: <i>pequeno</i></p> <p>Criança 6: <i>esforço</i></p> <p>Criança 1: <i>Porque todos nós sabemos que</i></p> <p>Criança 2: <i>"piquenitos"</i></p> <p>Criança 1: <i>gestos hoje, fazem uma grande diferença amanhã. E por mais pequeno que ele seja vai sempre poder encontra-lo</i></p> <p>Criança 7: <i>Em qualquer hiper ou supermercado</i></p> <p>Todas as crianças: <i>Ecoponto doméstico</i></p> <p>Criança 1: <i>Um ecoponto em ponto</i></p> <p>Criança 2: <i>pequeno</i></p>	"Ponto verde. Separe as embalagens usadas."	<p>Estrutura dialógica</p> <p>Frases do tipo exclamativo</p> <p>Frase elítica</p> <p>Rima interna</p> <p>Repetição</p>

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
"Teatrinho"	2006	O anúncio tem o formato de uma história teatralizada. As personagens principais são crianças e o anúncio desenrola-se num espaço interior com um cenário adequado ao tema. Os produtos promocionais do anúncio são a separação e reciclagem.	Crianças, Jovens e Adultos	44	Amarelo, Azul e Verde	Artificial	Sim	Plano geral e Primeiro plano	Criança, Ecoponto, Símbolo de reciclagem	<p>Criança 1: <i>Era uma vez uma embalagem de cartão</i></p> <p>Criança 2: <i>e o simpático boião</i></p> <p>Criança 1: <i>Um dia conheceram uma garrafa de água comum e uma lata de atum. Elas foram para o ecoponto amarelo dizer:</i></p> <p>Criança 3: <i>Meu futuro será muito belo!</i></p> <p>Criança 4: <i>Para o azul foi o cartão</i></p> <p>Criança 2: <i>com grande solidão</i></p> <p>Criança 1: <i>O boião foi para o verde</i></p> <p>Criança 5: <i>Coa breca....o que se passou não lembra o careca</i></p> <p>Criança 1: <i>O boião de compota agora é uma garrafa</i></p> <p>Criança 6: <i>toda janota</i></p> <p>Criança 2: <i>O cartão e o plástico reciclados são os mais jeitosos lá do mercado</i></p> <p>Criança 1: <i>E a lata de atum? Quem diria? Hoje é para-lamas na bicicleta</i></p> <p>Criança 6: <i>Da minha tia!</i></p> <p>Criança 1: <i>As embalagens que vão para o ecoponto têm sempre um final feliz. Comece hoje mesmo a fazer parte desta história separando todas as embalagens usadas e vazias.</i></p> <p>Criança 5: <i>E viveram felizes para sempre.</i></p>	"Ponto verde. Separe as embalagens usadas."	<p>Estrutura dialógica</p> <p>Estrutura narrativa</p> <p>Frases do tipo exclamativo e interrogativo</p> <p>Frase elítica</p> <p>Enumeração</p> <p>Rima</p>

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
"Perguntas"	2006	As personagens principais são crianças e o anúncio tem uma perspectiva didática apoiada nas repetidas perguntas. Os produtos promocionais do anúncio são a separação e a Linha Ponto Verde.	Crianças, Jovens e Adultos	30	Amarelo, Azul e Verde	Artificial	Sim	Plano geral e Primeiro plano.	Criança, Ecoponto, Símbolo de reciclagem	<p>Criança 1: <i>Posso pôr o meu irmão no ecoponto?</i>  Criança 2: <i>Hã?</i>  Criança 3: <i>O quê?</i>  Criança 4: <i>Queria saber uma coisa...</i>  Criança 5: <i>O ecoponto toma banho?</i>  Criança 6: <i>Como?</i>  Criança 5: <i>Hã?</i>  Criança 1: <i>Não percebi.</i>  Criança 8: <i>Explica outra vez</i>  Criança 9 e Criança 1: <i>O ecoponto faz eco?</i>  Criança 4: <i>Hã?</i>  Criança 3: <i>Porque é que na rua do Manel há um ecoponto e na minha não?</i>  Criança 1: <i>Porquê?</i>  Criança 8: <i>Porquê?</i>  Criança 1: <i>Porquê?</i>  Criança 3: <i>Como é que é?</i>  Criança 8: <i>Explica-me como se eu fosse uma criança de 4 anos</i>  Criança 9: <i>Agora pode tirar as suas dúvidas sobre a localização e manutenção dos ecopontos pela Linha Ponto Verde.</i>  Todas as crianças: <i>Começa a separar!</i></p>	"Ponto verde. Separe as embalagens usadas."	<p>Estrutura dialógica  Onomatopeia (Hã)  Repetição  Jogo de palavras (ecoponto....eco)  Rima  Frases do tipo interrogativo  Frase elítica</p>



QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012

NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
“Pedinchões Bloopers”	2007	As personagens principais são crianças e é uma compilação de erros de gravação. Os produtos promocionais do anúncio são a separação e a “Sociedade Ponto Verde”.	Crianças, Jovens e Adultos	67	Amarelo, Azul e Verde	Artificial	Sim	Plano geral e Primeiro plano	Criança, Ecoponto e Símbolo de reciclagem	<p>Criança 1: <i>Olha se faz favor pôe isso já no amarelo!!!</i></p> <p>Criança 2: <i>Põe no ecoponto azul!!!</i></p> <p>Criança 3: <i>Atchim (6x)... Pode ser? pode?</i></p> <p>Criança 4: <i>Faz-me essa gentileza, fazes?</i></p> <p>Criança 1: <i>O pai do Gonçalo também pôe, pôe, pôe, ah pois pôe!</i></p> <p>Adulto: <i>Corta!</i></p> <p>Criança 1: <i>Estou com sono.</i></p> <p>Criança 5, Criança 6 e Criança 7: <i>Isso, pôe, pôe!!!</i></p> <p>Criança 6: <i>Salta! Salta! Olha não é assim! É a saltar, percebeste? Então!! Vai para o teu sítio.</i></p> <p>Criança 5, Criança 6 e Criança 7: <i>Põe, pôe, pôe, pôe!</i></p> <p>Criança 8: <i>Põe no ecoponto amarelo. Uiii...</i></p> <p>Criança 1: <i>É uma mensagem da Sociedade Ponto Verde.</i></p>	“É uma mensagem da Sociedade Ponto Verde.”	<p>Estrutura dialógica</p> <p>Nível de língua familiar</p> <p>Onomatopeia (atchim)</p> <p>Repetição</p> <p>Rima</p> <p>Frases do tipo interrogativo e exclamativo</p>
“Pedinchões - Natal (amarelo)”	2007	As personagens principais são crianças e o anúncio desenrola-se no interior de um <i>plateau</i> , com um cenário adequado ao tema. Os produtos promocionais do anúncio são a separação e a “Sociedade Ponto Verde”.	Crianças, Jovens e Adultos	34	Amarelo	Artificial	Sim	Plano geral, Primeiro plano e Ângulo picado.	Criança, Ecoponto e Símbolo de reciclagem	<p>Criança 1: <i>Este ano não quero nada no sapatinho, só no ecoponto.</i></p> <p>Criança 2: <i>Please.</i></p> <p>Criança 3: <i>Vá lá</i></p> <p>Criança 4: <i>Chuac!</i></p> <p>Criança 5: <i>Atchim!</i></p> <p>Criança 6: <i>O pai do Gonçalo também pôe!</i></p> <p>Criança 5: <i>Atchim!</i></p> <p>Criança 7, Criança 8 e Criança 9: <i>Põe! Põe!</i></p> <p>Criança 5: <i>Atchim!</i></p> <p>Criança 6: <i>Põe, pôe!</i></p> <p>Criança 5: <i>Pode ser? Pode?</i></p> <p>Criança 2, Criança 3, Criança 6 e Criança 10: <i>Pode?</i></p> <p>Criança 2: <i>Oh! Vá lá!</i></p> <p>Criança 6: <i>Não é por mim! É por ela!</i></p> <p>Criança 2: <i>Faça-nos a vontade e ponha todas as embalagens de leite, sumo e plástico no ecoponto amarelo. Afinal, mimar o ambiente não o estraga.</i></p> <p>Criança 11: <i>Uma mensagem de Natal da Sociedade Ponto Verde.</i></p>	“Afinal, mimar o ambiente não o estraga.”	<p>Estrutura dialógica</p> <p>Nível de língua familiar</p> <p>Estrangeirismo (please)</p> <p>Onomatopeia (atchim; chuac)</p> <p>Repetição</p> <p>Rima</p> <p>Frases do tipo interrogativo e exclamativo</p>

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
“Pedinchões - Natal (verde)”	2007	As personagens principais são crianças e o anúncio desenrola-se no interior de um <i>plateau</i> , com um cenário adequado ao tema. Os produtos promocionais do anúncio são a separação e a “Sociedade Ponto Verde”.	Crianças, Jovens e Adultos	31	Verde	Artificial	Sim	Plano geral, Primeiro plano, Plano de pormenor e Ângulo picado	Criança, Garrafa, Ecoponto e Símbolo de reciclagem	<p><i>Criança 1: Ó Pai Natal põe no ecoponto verde. Vá lá!</i></p> <p><i>Criança 2: Sim!</i></p> <p><i>Criança 3: Vá lá...</i></p> <p><i>Criança 4: Vá lá....</i></p> <p><i>Todas as crianças: Põe lá!</i></p> <p><i>Criança 5: Por favor!</i></p> <p><i>Criança 6: Pões?</i></p> <p><i>Criança 4: Tu és bonzinho!</i></p> <p><i>Criança 7: Peço-te por tudo!</i></p> <p><i>Criança 2: Olha que eu fico verde.</i></p> <p><i>Criança 4: Era um sonho que eu tinha. Faça-nos a vontade e ponha todas as embalagens de vidro no ecoponto verde. Afinal mimar o ambiente não o estraga. Uma mensagem de Natal da Sociedade Ponto Verde.</i></p>	“Afinal, mimar o ambiente não o estraga.”	<p>Estrutura dialógica</p> <p>Nível de língua familiar</p> <p>Personificação</p> <p>Hipérbole</p> <p>Rima</p> <p>Repetição</p> <p>Frases do tipo interrogativo e exclamativo</p>
“Pedinchões - Vidro”	2007	As personagens principais são crianças e o anúncio desenrola-se no interior de um <i>plateau</i> , com um cenário adequado ao tema. Os produtos promocionais do anúncio são a separação e a “Sociedade Ponto Verde”.	Crianças, Jovens e Adultos	30	Verde	Artificial	Sim	Plano geral, Primeiro plano, Plano de pormenor e Ângulo picado	Criança, Garrafa, Ecoponto e Símbolo de reciclagem	<p><i>Criança 1: Olha! Põe no ecoponto verde!</i></p> <p><i>Criança 2: Sim!</i></p> <p><i>Criança 3: Vá lá...</i></p> <p><i>Criança 4: Vá lá....</i></p> <p><i>Todas as crianças: Põe lá!</i></p> <p><i>Criança 5: Por favor!</i></p> <p><i>Criança 6: Pões?</i></p> <p><i>Criança 4: Tu és bonzinho!</i></p> <p><i>Criança 7: Peço-te por tudo!</i></p> <p><i>Criança 2: Olha que eu fico verde.</i></p> <p><i>Criança 4: Era um sonho que eu tinha. Faça-nos a vontade e ponha todas as embalagens de vidro no ecoponto verde. Afinal mimar o ambiente não o estraga. Uma mensagem da Sociedade Ponto Verde.</i></p>	“Afinal, mimar o ambiente não o estraga.”	<p>Estrutura dialógica</p> <p>Nível de língua familiar</p> <p>Personificação</p> <p>Rima</p> <p>Repetição</p> <p>Frases do tipo interrogativo e exclamativo</p>

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012

NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
"Pedinchões - Plástico + ECAL"	2007	As personagens principais são crianças e o anúncio desenrola-se no interior de um <i>plateau</i> , com um cenário adequado ao tema. Os produtos promocionais do anúncio são a separação e a "Sociedade Ponto Verde".	Crianças, Jovens e Adultos	30	Amarelo	Artificial	Sim	Plano geral, Primeiro plano, Plano de pormenor e Ângulo picado	Criança, Embalagens, Ecoponto e Símbolo de reciclagem	Criança 1: <i>Olha, faz favor, põe no ecoponto amarelo.</i> Criança 2: <i>Please.</i> Criança 3: <i>Vá lá</i> Criança 4: <i>Chuac!</i> Criança 5: <i>Atchim!</i> Criança 6: <i>O pai do Gonçalo também põe!</i> Criança 5: <i>Atchim!</i> Criança 7, Criança 8 e Criança 9: <i>Põe! Põe!</i> Criança 5: <i>Atchim!</i> Criança 6: <i>Põe, põe!</i> Criança 5: <i>Pode ser? Pode?</i> Criança 2, Criança 3, Criança 6 e Criança 10: <i>Pode?</i> Criança 2: <i>Oh! Vá lá!</i> Criança 6: <i>Não é por mim! É por ela!</i> Criança 2: <i>Faça-nos a vontade e ponha todas as embalagens de leite, sumo e plástico no ecoponto amarelo. Afinal, mimar o ambiente não o estraga.</i> Criança 11: <i>Uma mensagem da Sociedade Ponto Verde.</i>	"Afinal, mimar o ambiente não o estraga."	Estrutura dialógica Nível de língua familiar Onomatopéia (atchim; chuac) Estrangeirismo (please) Personificação Rima Repetição Frases do tipo interrogativo e exclamativo
"Pedinchões - Plástico + Metal"	2007	As personagens principais são crianças e o anúncio desenrola-se no interior de um <i>plateau</i> , com um cenário adequado ao tema. Os produtos promocionais do anúncio são a separação e a "Sociedade Ponto Verde".	Crianças, Jovens e Adultos	30	Amarelo	Artificial	Sim	Plano geral, Primeiro plano, Plano de pormenor e Ângulo picado	Criança, Embalagens, Ecoponto e Símbolo de reciclagem	Criança 1: <i>Posso pedir uma coisa?</i> Criança 2: <i>Põe no ecoponto amarelo.</i> Criança 3: <i>Vá lá!</i> Criança 4: <i>Vês? É fácil!</i> Criança 5: <i>Prometo que me porto bem.</i> Criança 6: <i>e faço os trabalhos de casa.</i> Criança 7: <i>É só mais esta...</i> Criança 8: <i>A-ma-re-lo</i> Criança 9: <i>Oh! Coitadinho do ecoponto. Precisa de atenção</i> <i>Faça-nos a vontade e ponha todas as embalagens de plástico e metal no ecoponto amarelo. Afinal, mimar o ambiente não o estraga.</i> Criança 10: <i>Uma mensagem da Sociedade Ponto Verde.</i>	"Afinal, mimar o ambiente não o estraga."	Estrutura dialógica Nível de língua familiar Personificação Rima Repetição Frases do tipo interrogativo e exclamativo

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
“Pedinchões - Papel/Cartão”	2007	As personagens principais são crianças e o anúncio desenrola-se no interior de um <i>plateau</i> , com um cenário adequado ao tema. Os produtos promocionais do anúncio são a separação e a “Sociedade Ponto Verde”.	Crianças, Jovens e Adultos	30	Azul	Artificial	Sim	Plano geral, Primeiro plano, Plano de pormenor e Ângulo picado	Criança, Embalagens, Ecoponto e Símbolo de reciclagem	Criança 1: <i>Põe no ecoponto amarelo.</i> Criança 2 e 3: <i>Vá lá!</i> Criança 4: <i>Vá lá!</i> Criança 5: <i>Esta também!</i> Criança 6: <i>Eu porto-me bem!</i> Criança 7: <i>É rápido!</i> Criança 8: <i>Por favor!</i> Criança 9: <i>Fazes-me essa gentileza, fazes?</i> Criança 10: <i>Eu gosto muito de ti! Faça-nos a vontade e papel e cartão no ecoponto azul. Afinal, mimar o ambiente não o estraga.</i> Criança 11: <i>Uma mensagem da Sociedade Ponto Verde.</i>	“Afinal, mimar o ambiente não o estraga.”	Estrutura dialógica Nível de língua familiar Personificação Rima Repetição Frases do tipo interrogativo e exclamativo
“Crescidos”	2007	As personagens principais são crianças e o anúncio desenrola-se no interior de um <i>plateau</i> , com um cenário adequado ao tema. Os produtos promocionais do anúncio são a separação e a “Sociedade Ponto Verde”.	Crianças, Jovens e Adultos	45	Amarelo, Azul e Verde	Artificial	Sim	Plano Geral, Primeiro plano, Plano de pormenor, Ângulo picado e Ângulo contrapicado	Criança, Ecoponto, Ecoponto doméstico e Símbolo de reciclagem	Criança 1: <i>Quando eu comecei a separar eu era deste tamanho: pequeno</i> Criança 2: <i>Mas isso foi há muito tempo</i> Criança 3: <i>Agora as minhas pernas estão muito maiores</i> Criança 4: <i>E não me custa muito ir ao ecoponto</i> Criança 5: <i>Os meus braços cresceram</i> Criança 6: <i>Fiquei mais forte</i> Criança 7: <i>Já estou mais maduro</i> Criança 6: <i>Consigo levar mais embalagens</i> Criança 8: <i>Sei mais coisas</i> Criança 7: <i>Sei que não posso ter preguiça</i> Criança 9: <i>O que os pequenos fazem hoje, fazem diferença amanhã</i> Criança 5: <i>Porque quando for grande quero viver neste planeta</i> Criança 2: <i>Vamos separar como gente grande todas as embalagens usadas e todos os dias</i> Criança 1: <i>Afinal já somos todos crescidos</i>	“Sociedade Ponto Verde”	Estrutura dialógica Nível de língua familiar Repetição

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
"Obrigado - 2 Causas por 1 Causa (Amarelo)"	2008	Os protagonistas são várias figuras públicas femininas que se associaram à "Sociedade Ponto Verde" e à "Laço" (associação de luta contra o cancro da mama) promovendo a separação que também contribuirá para a aquisição de duas unidades móveis de rastreio gratuito do cancro da mama.	Jovens e Adultos	30	Amarelo, Rosa e cores do ecoponto	Artificial	Sim	Plano Geral, Primeiro plano, Plano de pormenor e Ângulo picado	Laço rosa, Figura pública/ personalidade, Ecoponto e Símbolo de Reciclagem.	Sónia Araújo: <i>Obrigada a quem separou esta embalagem de leite</i> Mafalda Matos: <i>e a quem separou esta embalagem de atum</i> F. P.: <i>e a todos os que separaram embalagens de champô e amaciador</i> Sónia Araújo: <i>A Laço já conseguiu adquirir uma nova unidade móvel de rastreio de cancro da mama.</i> Mafalda Matos: <i>Servirá mais de 10000 mulheres portuguesas. Por isso não se esqueça....</i> F. P.: <i>Separe todas as embalagens de...</i> Sónia Araújo: <i>plástico</i> Mafalda Matos: <i>leite e sumo</i> F. P.: <i>e metal</i> Sónia Araújo: <i>E coloque-as no ecoponto amarelo. Ajude a Laço a conseguir mais uma unidade móvel. Para isso continue a separar. Vai fazer toneladas de diferença.</i>	"Vai fazer toneladas de diferença"	Estrutura dialógica Paralelismo sintático Enumeração Hipérbole Frases do tipo imperativo

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
“Obrigado - 2 Causas por 1 Causa (Verde)”	2008	Os protagonistas são várias figuras públicas femininas que se associaram à “Sociedade Ponto Verde” e à “Laço” (associação de luta contra o cancro da mama) promovendo a separação que também contribuirá para a aquisição de duas unidades móveis de rastreio gratuito do cancro da mama.	Jovens e Adultos	30	Verde, Rosa e cores do ecoponto	Artificial	Sim	Plano Geral, Primeiro Plano, Plano de pormenor e Ângulo picado	Laço rosa, Figura pública/ personalidade, Ecoponto e Símbolo de Reciclagem	Tânia Ribas de Oliveira: <i>Obrigada a quem separou esta garrafa de vidro</i> Susana Mendes: <i>e a quem separou este frasco</i> Anna Westerlund: <i>e a quem separou todos estes boiões</i> Tânia Ribas de Oliveira: <i>A Laço já conseguiu adquirir mais uma nova unidade móvel de rastreio do cancro da mama que servirá mais de 10000 mulheres portuguesas.</i> Anna Westerlund: <i>Mas há muitas mais que continuam à nossa espera.</i> Tânia Ribas de Oliveira, Susana Mendes e Anna Westerlund: <i>Por isso não se esqueça....</i> Susana Mendes: <i>Separe todas as embalagens de vidro</i> Anna Westerlund: <i>frascos e boiões</i> Susana Mendes: <i>E coloque-os no ecoponto verde.</i> Tânia Ribas de Oliveira: <i>Ajude a Laço a conseguir mais uma unidade móvel. Para isso continue a separar. Vai fazer toneladas de diferença.</i>	“Vai fazer toneladas de diferença”	Estrutura dialógica Paralelismo sintático Enumeração Hipérbole Frases do tipo imperativo



QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
“Obrigado - 2 Causas por 1 Causa (Azul)”	2008	Os protagonistas são várias figuras públicas femininas que se associaram à “Sociedade Ponto Verde” e à “Laço” (associação de luta contra o cancro da mama) promovendo a separação que também contribuirá para a aquisição de duas unidades móveis de rastreio gratuito do cancro da mama.	Jovens e Adultos	30	Azul, Rosa e cores do ecoponto	Artificial	Sim	Plano Geral, Primeiro Plano, Plano de pormenor e Ângulo picado	Laço rosa, Figura pública/ personalidade, Ecoponto e Símbolo de Reciclagem	Iva Domingues: <i>Obrigada a quem separou esta caixa de cereais</i> Leonor Seixas: <i>e a quem separou esta caixa de ovos</i> Rita Ferro Rodrigues: <i>e a todos os que separaram caixas de bolachas</i> Iva Domingues: <i>A Laço já conseguiu adquirir uma nova unidade móvel de rastreio do cancro da mama</i> Leonor Seixas: <i>que servirá mais de 10000 mulheres portuguesas.</i> Iva Domingues, Leonor Seixas e Rita Ferro Rodrigues: <i>Mas queremos chegar a muitas mais</i> Rita Ferro Rodrigues: <i>Por isso...</i> Iva Domingues: <i>Não se esqueça... Separe todas as embalagens de papel e cartão</i> Rita Ferro Rodrigues: <i>E coloque-as no ecoponto azul.</i> Iva Domingues: <i>Ajude a Laço a conseguir mais uma unidade móvel. Para isso continue a separar. Vai fazer toneladas de diferença</i>	“Vai fazer toneladas de diferença”	Estrutura dialógica Paralelismo sintático Enumeração Hipérbole Frases do tipo imperativo

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
"2 Causas por 1 Causa (Amarelo)"	2008	Os protagonistas são várias figuras públicas femininas que se associaram à "Sociedade Ponto Verde" e à "Laço" (associação de luta contra o cancro da mama) promovendo a separação que também contribuirá para a aquisição de duas unidades móveis de rastreio gratuito do cancro da mama.	Jovens e Adultos	30	Amarelo, Rosa e cores do ecoponto	Artificial	Sim	Plano Geral, Primeiro Plano, Plano de pormenor e Ângulo picado	Laço rosa, Figura pública/ personalidade, Ecoponto e Símbolo de Reciclagem	Sónia Araújo: <i>É para mim?</i> F. P.: <i>Obrigada</i> Tânia Ribas de Oliveira: <i>Ao colocar uma embalagem usada no ecoponto não está só a dar um presente ao ambiente</i> Ana Bola: <i>Mas também a todas as mulheres portuguesas</i> F.P.: <i>Oh! E a tampa vem junto com a embalagem e tudo.</i> Tânia Ribas de Oliveira: <i>Pode oferecer: garrafas de plástico, latas de atum, latas de bebidas, embalagens de leite e sumo</i> Sónia Araújo: <i>Por cada embalagem que colocar no ecoponto, está a ajudar a Laço na prevenção do cancro da mama</i> Rita Ferro Rodrigues: <i>Por isso, quanto mais, melhor.</i> Tânia Ribas de Oliveira: <i>Faz-me esta gentileza. Fazes?</i> Sónia Araújo: <i>Vai fazer toneladas de diferença</i>	"Vai fazer toneladas de diferença"	Estrutura dialógica Paralelismo sintático Enumeração Hipérbole Frases do tipo interrogativo

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
"2 Causas por 1 Causa (Verde)"	2008	Os protagonistas são várias figuras públicas femininas que se associaram à "Sociedade Ponto Verde" e à "Laço" (associação de luta contra o cancro da mama) promovendo a separação que também contribuirá para a aquisição de duas unidades móveis de rastreio gratuito do cancro da mama.	Jovens e Adultos	30	Verde, Rosa e cores do ecoponto	Artificial	Sim	Plano Geral, Primeiro Plano, Plano de pormenor e Ângulo picado	Laço rosa, Figura pública/ personalidade, Ecoponto e Símbolo de Reciclagem	Ana Bola: <i>Obrigada</i> F. P.: <i>Como é que adivinhaste?</i> F. P.: <i>É para mim?</i> Rita Ferro Rodrigues: <i>Agora sempre que colocar uma embalagem usada no ecoponto não está só a dar um presente ao ambiente</i> Tânia Ribas de Oliveira: <i>Mas também a todas as mulheres portuguesas</i> Ana Bola: <i>Tem muito por onde escolher: embalagens de papel, de cartão, frascos, garrafas de vidro e boiões</i> F.P.: <i>Cada embalagem que colocar no ecoponto, ajuda a Laço na luta contra o cancro da mama</i> F. P.: <i>Por isso, quantas mais, melhor.</i> Sónia Araújo: <i>Vá lá, não é por mim, é por ela.</i> Tânia Ribas de Oliveira: <i>Vai fazer toneladas de diferença</i>	"Vai fazer toneladas de diferença"	Estrutura dialógica Nível de língua familiar Paralelismo sintático Enumeração Hipérbole Frases do tipo interrogativo

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
"Entrevistas Metal"	2009 reposição 2010	Várias embalagens ganham vida e explicam em que consiste a reciclagem com exemplos nas suas experiências de reciclagem.	Crianças, Jovens e Adultos	34	Amarelo	Artificial	Sim	Plano Geral e Plano de pormenor	Embalagens de metal e Símbolo de reciclagem	Lata de Tonic: <i>O bom do metal é que a vida não acaba. Hoje sou uma lata, amanhã....sei lá!</i> Lata de tomate: <i>Eu? Ainda vou ser uma peça de um carro de corridas!</i> Lata de salsichas: <i>ou então uma lata de sardinhas!</i> Lata de laca: <i>Eu...cada vez que vou para reciclar é uma excitação. Posso ser tanta coisa!</i> Lata de atum: <i>Um canivete, uma fechadura ou um sinal de stop para fazeres parar o trânsito!</i> Lata: <i>Podíamos ser uma bicicleta?</i> Locutor: <i>Obrigada por reciclar as suas embalagens de metal no ecoponto amarelo e dar-lhes uma vida nova. Reciclar é dar e receber. Sociedade Ponto Verde.</i> Latas (a cantar): <i>Ecoponto... ecoponto... ecoponto....</i>	"Reciclar é dar e receber."	Estrutura dialógica Antítese Personificação Enumeração Repetição Ritmo Frases do tipo exclamativo e interrogativo

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
"Entrevistas Plástico"	2009 reposição 2010	Várias embalagens ganham vida e explicam em que consiste a reciclagem com exemplos nas suas experiências de reciclagem.	Crianças, Jovens e Adultos	34	Amarelo	Artificial	Sim	Plano Geral e Plano de pormenor	Embalagens de plástico e Símbolo de reciclagem	<p>Frasco de champô: <i>Para mim a reciclagem é...sei lá...e no fundo o potencial de cada um...</i></p> <p>Frasco de gel de banho: <i>Eu quero ser um regador!</i></p> <p>Frasco de sabonete líquido: <i>Eu? Eu quero ser um piaçaba!</i></p> <p>Garrafa de água: <i>Atchim! Quem me dera ser reciclada!</i></p> <p>Garrafa de sumo de laranja: <i>Ah! Vá lá! Ainda podes ser uma camisola de lã! Hmmm?</i></p> <p>Frasco de lava loiça: <i>Mais um bocadinho e chegamos para uma mesa de jardim!</i></p> <p>Frasco de plástico: <i>Vamos!</i></p> <p>Tetra pack de leite: <i>Hey! Não se esqueçam de nós!</i></p> <p>Locutor: <i>Obrigada por reciclar as suas embalagens de plástico no ecoponto amarelo e dar-lhes uma vida nova. Reciclar é dar e receber. Sociedade Ponto Verde.</i></p> <p>Voz: <i>Ação!</i></p> <p>Vários plásticos: <i>Não me deixem aqui....Ai....</i></p>	"Reciclar é dar e receber."	<p>Estrutura dialógica</p> <p>Paralelismo sintático</p> <p>Antítese</p> <p>Onomatopeia (atchim; hmmm)</p> <p>Personificação</p> <p>Repetição</p> <p>Interjeições (hey; ai)</p> <p>Frases do tipo exclamativo e interrogativo</p>

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
"Entrevistas Vidro"	2009 reposição 2010	Várias embalagens ganham vida e explicam em que consiste a reciclagem com exemplos nas suas experiências de reciclagem.	Crianças, Jovens e Adultos	32	Verde	Artificial	Sim	Plano Geral e Plano de pormenor	Recipientes de vidro e Símbolo de reciclagem	<p>Frasco de iogurte: <i>Eu quero ser um frasco grande e cheio de mel.</i></p> <p>Frasco de compota: <i>Eu gostava de ser uma garrafa de champanhe, ir a festas, conhecer uma flute.</i></p> <p>Garrafa de vinho 1: <i>Eia... lembram-se quando éramos umas mini?</i></p> <p>Garrafa de vinho 2: <i>Ahaha....aquilo é que era sempre a partir, ahaha.</i></p> <p>Garrafa de sumo de maçã: <i>Oh! Já fui tanta coisa! Agora? Talvez uma garrafita de vinho do Porto para envelhecer tranquilo.</i></p> <p>Garrafa de cerveja: <i>É simples! Leve-me para o ecopontooooo.</i></p> <p>Locutor: <i>Obrigado por reciclar as suas embalagens de vidro no ecoponto verde e dar-lhes uma vida nova. Reciclar é dar e receber. Sociedade Ponto Verde.</i></p> <p>Frasco de iogurte: <i>Digo as coisas todas? As que eu gosto?</i></p>	"Reciclar é dar e receber."	<p>Estrutura dialógica</p> <p>Enumeração</p> <p>Antítese</p> <p>Personificação</p> <p>Interjeições (eia oh)</p> <p>Frases do tipo exclamativo e interrogativo</p>



QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
“Entrevistas Papel”	2009	Várias embalagens ganham vida e explicam em que consiste a reciclagem com exemplos nas suas experiências de reciclagem.	Crianças, Jovens e Adultos	34	Azul	Artificial	Sim	Plano Geral, Plano de pormenor e Ângulo picado	Embalagens de papel e cartão e Símbolo de reciclagem	Caixa de bolachas: <i>Isto é apenas uma fase....eu ainda tenho muito potencial.</i> Pacote de farinha: <i>Eu já fui uma revista de moda! Passei anos numa sala de espera!</i> Caixa de ovos: <i>Eu cá já fui todo tipo de caixa, dou segurança, é o que eu sei fazer melhor</i> Caixa de resmas de papel: <i>Eu desde que não vá para o lixo até posso ser papel higiénico.</i> Caixa de cereais: <i>Eu ainda quero ser uma caixa de sapatos e andar pelo mundo.</i> Caixa de pasta dentífrica: <i>Aaahhh...com licença, também vão para o ecoponto azul?</i> Locutor: <i>Obrigado por reciclar as suas embalagens de papel e cartão no ecoponto azul e dar-lhes uma vida nova. Reciclar é dar e receber. Sociedade Ponto Verde.</i> Caixa de ovos: <i>Então e uma caixa de papelão?</i> Pacote de farinha: <i>Ah! Sei lá....</i> Caixa de ovos: <i>Caixa de papelão man! Então? Então, não dá jeito? Queres ver agora?!</i>	“Reciclar é dar e receber.”	Estrutura dialógica Paralelismo sintático Antítese Personificação Interjeições(ah) Frases do tipo exclamativo e interrogativo.
“Entrevistas Verde Teaser”	2009	O locutor faz a apresentação de recipientes de vidro como se fossem pessoas com passado, presente e futuro	Crianças, Jovens e Adultos	16	Verde	Artificial	Sim	Plano Geral e Primeiro plano	Recipientes de vidro e Símbolo de reciclagem	<i>Ele passou por muito mas nunca esqueceu as suas origens. Ela sonha com uma nova vida. Ele deu tudo para chegar onde está. Será que vai acabar em cacos? Dar e receber. Brevemente num ecoponto perto de si.</i>	“Dar e receber. Brevemente num ecoponto perto de si”	Personificação. Antítese. Frases do tipo declarativo e interrogativo Paralelismo sintático

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
“Entrevistas Amarelo Teaser”	2009	O locutor faz a apresentação de embalagens de metal, plástico e <i>tetrapack</i> como se fossem pessoas com passado, presente e futuro	Crianças, Jovens e Adultos	16	Amarelo	Artificial	Sim	Plano Geral e Primeiro plano	Embalagens de metal, plástico e Símbolo de reciclagem	<i>Ele sabe a cor do seu destino. Ela quer mudar radicalmente. Eles descobriram que têm tudo em comum. Será que pode levar a algo mais? Dar e receber. Brevemente num ecoponto perto de si.</i>	“Dar e receber. Brevemente num ecoponto perto de si”.	Personificação. Antítese. Frases do tipo declarativo e interrogativo Paralelismo sintático
“Entrevistas Azul Teaser”	2009	O locutor faz a apresentação de embalagens de papel e cartão como se fossem pessoas com passado, presente e futuro	Crianças, Jovens e Adultos	15	Azul	Artificial	Sim	Plano Geral e Primeiro plano	Embalagens de papel e cartão e Símbolo de reciclagem	<i>Ela tem um passado que preferia esquecer. Ele procura encaixar num mundo em constante transformação. Ela sonha para ter a aventura. Dar e receber.</i>	“Dar e receber. Brevemente num ecoponto perto de si”	Personificação. Antítese. Frases do tipo declarativo Paralelismo sintático

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
"Reciclar é Dar e Receber - Paulo Pires"	2009	Nesta campanha televisiva uma figura pública associou-se à "Sociedade Ponto Verde" para promover a reciclagem.	Jovens e Adultos	101	Cores da natureza	Natural	Sim	Plano geral, Primeiro plano, Plano de pormenor e Ângulo picado	Garrafa, figura pública/ personalidade, ecoponto, Símbolo de reciclagem	<p>Locutor: <i>Reciclar é Dar e Receber</i></p> <p>Paulo: <i>Pedro?</i></p> <p>Pedro: <i>Paulo, eu já vou. Eu tenho de me concentrar para meditar como deve ser.</i></p> <p>Paulo: <i>concentrado é este sumo. Nem faço ideia que quantidade juntar para ficar...</i></p> <p>Pedro: <i>Então olha para essa garrafa e verificas que a sua composição é 1 parte de água, 1 parte de sumo e 1 parte de reciclagem</i></p> <p>Paulo: <i>Parte de quê?</i></p> <p>Pedro: <i>Então, essa garrafa é feita a partir de materiais reciclados. Não sabias?</i></p> <p>Paulo: <i>Estou impressionado com os teus conhecimentos. Se calhar devia começar a fazer meditação</i></p> <p>Pedro: <i>Devias.</i></p> <p>Paulo: <i>Mas conta mais.</i></p> <p>Pedro: <i>Então....ao colocarmos no ecoponto verde garrafas, boiões e frascos de vidro, estes são recolhidos e levados para centros de transformação que têm o importante trabalho de converter as embalagens em casco de vidro antes de serem fundidas, obtendo assim novas garrafas de vidro.</i></p> <p>Paulo: <i>Incrível! Hoje em dia tudo se aproveita.</i></p> <p>Pedro: <i>E se meditares um bocadinho pode ser que descubras que embalagem deu origem a esta garrafa</i></p> <p>Paulo: <i>Espera. Eu acho que sei como vou conseguir. Devem ser frascos de iogurte como este</i></p> <p>Pedro: <i>Estás feito um guru da reciclagem.</i></p> <p>Paulo: <i>E a natureza agradece.</i></p> <p>Pedro: <i>Já sabe... Reciclar é Dar e Receber</i></p> <p>Locutor: <i>Reciclar é Dar e Receber</i></p>	"Reciclar é dar e receber"	<p>Estrutura dialógica</p> <p>Enumeração</p> <p>Antítese</p> <p>Repetição</p> <p>Analogia (guru da reciclagem)</p> <p>Frases do tipo declarativo e interrogativo</p>

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
"Testemunho Ângelo Rodrigues"	2011	Os protagonistas são várias figuras públicas que se associaram à "Sociedade Ponto Verde" para promover a reciclagem que também contribuirá para a criação de salas de estudo em instituições de solidariedade social para crianças.	Jovens e Adultos	28	Ambiente interior e Verde	Artificial	Sim	Plano geral, Primeiro plano e Plano de pormenor	figura pública/ personalidade, ecoponto, Símbolo de reciclagem	Ângelo Rodrigues: <i>Nem sempre a ambição é boa conselheira mas é bom ter a sede de criar um mundo melhor, até porque é uma sede fácil de satisfazer. Se há gestos que valem muito, este é um deles. Com a ajuda da Sociedade Ponto Verde, reciclar ajuda a criar um ambiente melhor para todos e um futuro melhor para os mais novos. Por cada garrafa reciclada, está a ajudar a Sociedade Ponto Verde a criar salas de estudo em instituições de solidariedade social para crianças.</i> Locutor: <i>Reciclar é dar e receber.</i>	"Reciclar é dar e receber"	Polissemia (sede) Antítese Frases do tipo declarativo
"Testemunho São Gonçalves e Rui Barros"	2011	Os protagonistas são várias figuras públicas que se associaram à "Sociedade Ponto Verde" para promover a reciclagem que também contribuirá para a criação de salas de estudo em instituições de solidariedade social para crianças.	Jovens e Adultos	26	Cores da natureza e Azul e Verde do ecoponto	Natural	Sim	Plano geral, Primeiro plano e Plano de pormenor	Figura pública/ personalidade Símbolo de reciclagem	São Gonçalves: <i>Quando traçamos um objetivo, temos de o cumprir.</i> Rui Barros: <i>Quando o objetivo é ajudar pessoas não podemos falhar, seja no nosso trabalho como preparadores físicos,</i> São Gonçalves: <i>seja com o simples ato de reciclar uma garrafa</i> Rui Barros: <i>Com um simples gesto podemos preservar o ambiente e ajudar instituições de solidariedade social para crianças a criarem salas de estudo</i> São Gonçalves: <i>Este exercício todos os dias, faz a diferença.</i> Locutor: <i>Reciclar é dar e receber.</i>	"Reciclar é dar e receber"	Estrutura dialógica Analogia (exercício físico/ exercício de separação) Antítese Frases do tipo declarativo.

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
"Testemunho Vanessa Oliveira"	2011	Os protagonistas são várias figuras públicas que se associaram à "Sociedade Ponto Verde" para promover a reciclagem que também contribuirá para a criação de salas de estudo em instituições de solidariedade social para crianças.	Jovens e Adultos	25	Cores da natureza e cores do ecoponto	Natural	Sim	Plano geral, Primeiro plano e Plano de pormenor	Figura pública/ personalidade, Ecoponto doméstico Símbolo de reciclagem	Vanessa Oliveira: <i>O mundo da fama é feito de glamour, brilho e exclusividade mas sem um planeta saudável deixa de existir. A tarefa de construir um mundo melhor é de todos nós, até os mais pequenos gestos têm que ser feitos. Uma simples garrafa reciclada faz toda a diferença, protege o planeta e ajuda a criar salas de estudo em instituições de solidariedade social para crianças. Faça também a sua parte.</i> Locutor: <i>Reciclar é dar e receber.</i>	"Reciclar é dar e receber"	Estrangeirismo (glamour) Antítese Frases do tipo declarativo e imperativo
"Testemunho Raquel Strada"	2011	Os protagonistas são várias figuras públicas que se associaram à "Sociedade Ponto Verde" para promover a reciclagem que também contribuirá para a criação de salas de estudo em instituições de solidariedade social para crianças.	Jovens e Adultos	28	Ambiente interior e Verde	Artificial	Sim	Plano geral, Primeiro plano e Plano de pormenor	Figura pública/ personalidade Símbolo de reciclagem	Raquel Strada: <i>Nos últimos anos sempre gostei de dar a cara por boas causas, mas mais do que dar a cara tento sempre fazer alguma coisa pela preservação do planeta. E com um gesto muito simples posso ajudar muitas crianças a ter um futuro muito melhor. E agora este gesto vale por dois: ao reciclar estamos a ajudar não só o ambiente mas também a ajudar na criação de salas de estudo para crianças em instituições de solidariedade social.</i> Locutor: <i>Reciclar é dar e receber.</i>	"Reciclar é dar e receber"	Repetição Antítese Frases do tipo declarativo

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
"Testemunho Ana Marques"	2011	Os protagonistas são várias figuras públicas que se associaram à "Sociedade Ponto Verde" para promover a reciclagem que também contribuirá para a criação de salas de estudo em instituições de solidariedade social para crianças.	Jovens e Adultos	30	Ambiente interior e Verde	Artificial	Sim	Plano geral, Primeiro plano e Plano de pormenor	Figura pública/ personalidade Símbolo de reciclagem	Ana Marques: <i>Nem sempre damos a melhor atenção ao meio ambiente, esquecemos do impacto que os nossos gestos têm no dia-a-dia e repetimos 365 vezes por ano. Mas um gesto simples pode ajudar o meio ambiente e o futuro das nossas crianças. Graças à Sociedade Ponto Verde, por cada embalagem de vidro que reciclar estará a contribuir para a criação de salas de estudo em instituições de solidariedade social.</i> Locutor: <i>Reciclar é dar e receber.</i>	"Reciclar é dar e receber"	Repetição Hipérbole Antítese Frases do tipo declarativo
"Testemunho Andreia Rodrigues"	2011	Os protagonistas são várias figuras públicas que se associaram à "Sociedade Ponto Verde" para promover a reciclagem que também contribuirá para a criação de salas de estudo em instituições de solidariedade social para crianças.	Jovens e Adultos	21	Cores da natureza e cores do ecoponto	Natural	Sim	Plano geral, Primeiro plano, Plano de pormenor e Ângulo Picado	Figura pública/ personalidade, Ecoponto doméstico e Símbolo de reciclagem	Andreia Rodrigues: <i>Às vezes não pensamos no impacto que os nossos gestos podem ter na nossa sociedade. Já todos nós fomos crianças e um simples gesto pode garantir que elas tenham locais onde podem estudar e um ambiente saudável. Graças à Sociedade Ponto Verde, por cada embalagem de vidro que reciclar estará a ajudar centenas de crianças.</i> Locutor: <i>Reciclar é dar e receber.</i>	"Reciclar é dar e receber"	Repetição Hipérbole Antítese Frases do tipo declarativo



QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
"Testemunho Disney Kids"	2011	Os protagonistas são várias figuras públicas que se associaram à "Sociedade Ponto Verde" para promover a reciclagem que também contribuirá para a criação de salas de estudo em instituições de solidariedade social para crianças.	Jovens e Adultos	25	Cores da natureza e cores do ecoponto	Natural	Sim	Plano geral, Primeiro plano e Ângulo contrapicado	Figura pública/ personalidade, Ecoponto e Símbolo de reciclagem	<p>Ele: <i>Sabia que as garrafas usadas podem ajudar?</i></p> <p>Ela: <i>É importante e super divertido.</i></p> <p>Ele: <i>E contribuir para um futuro melhor está ao alcance de todos nós.</i></p> <p>Ela: <i>Ao reciclar está a ajudar muitas crianças.</i></p> <p>Ele: <i>Graças à Sociedade Ponto Verde, por cada garrafa que reciclar estará a ajudar na construção de salas de estudo em instituições de solidariedade social para crianças.</i></p> <p>Ela: <i>E para ajudar vale a pena pedalar o que for preciso.</i></p> <p>Locutor: <i>Reciclar é dar e receber.</i></p>	"Reciclar é dar e receber"	<p>Estrutura dialógica.</p> <p>Uso da gíria juvenil (super divertido)</p> <p>Antítese</p> <p>Frases do tipo declarativo e interrogativo</p>
"Testemunho João Maria Prates"	2011	Os protagonistas são várias figuras públicas que se associaram à "Sociedade Ponto Verde" para promover a reciclagem que também contribuirá para a criação de salas de estudo em instituições de solidariedade social para crianças.	Jovens e Adultos	28	Cores da natureza e cores do ecoponto	Natural	Sim	Plano geral, Primeiro plano	Figura pública/ personalidade, Ecoponto doméstico e Símbolo de reciclagem	<p>João Maria Prates: <i>Dias de sol...futeboladas no parque...são coisas simples mas que não têm preço. Mas só vamos receber estas dádivas da natureza enquanto cuidarmos do planeta. E é com pequenos gestos feitos todos os dias que vamos receber um futuro melhor para o planeta e claro para as crianças. Graças à Sociedade Ponto Verde, por cada embalagem de vidro que estiver a reciclar estará a contribuir para a construção de salas de estudo em instituições de solidariedade social. Um pequeno gesto hoje produz um grande futuro amanhã.</i></p> <p>Locutor: <i>Reciclar é dar e receber.</i></p>	"Reciclar é dar e receber"	<p>Enumeração</p> <p>Antítese</p> <p>Frases do tipo declarativo</p>

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
"Message in a bottle - Praia"	2011	Vários cenários com várias personagens onde se recebe uma "mensagem numa garrafa" que indica que por cada tonelada de vidro reciclado "a Sociedade Ponto Verde" compromete-se a ajudar a estudar crianças de famílias com menos recursos.	Crianças, Jovens e Adultos	40	Predominam as cores da natureza	Artificial e Natural	Sim	Plano Geral, Primeiro plano, Plano de pormenor e Ângulo picado	Criança, Ecoponto, "Mensagem numa garrafa", Símbolo de reciclagem	<p><i>Criança 1: Eu gostava de ter</i></p> <p><i>Criança 2: um sitio melhor para estudar</i></p> <p><i>Criança 3: onde houvesse livros, cadeiras e mesas</i></p> <p><i>Criança 4: e também pessoas que me pudessem ajudar</i></p> <p><i>Criança 5: Eu gostava</i></p> <p><i>Criança 6: que as pessoas</i></p> <p><i>Criança 7: levassem frascos</i></p> <p><i>Criança 8: e garrafas de vidro</i></p> <p><i>Criança 9: para o ecoponto.</i></p> <p><i>Criança 10: Assim podem juntar muito dinheiro</i></p> <p><i>Criança 9: para nos ajudar.</i></p> <p><i>Locutor 1: Por cada tonelada de vidro reciclado a Sociedade Ponto Verde vai dar 1 euro para criar uma rede de salas de estudo e ajudar crianças de famílias carenciadas. Contamos consigo! Não deixe uma boa causa acabar no lixo.</i></p> <p><i>Locutor 2: Reciclar é dar e receber.</i></p>	"Reciclar é dar e receber"	<p>Estrutura dialógica</p> <p>Nível de língua familiar</p> <p>Enumeração</p> <p>Repetição</p> <p>Antítese</p> <p>Frases do tipo declarativo e exclamativo</p>

QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SOCIEDADE PONTO VERDE ENTRE 1999-2012												
NOME DO ANÚNCIO	ANO	BREVE DESCRIÇÃO	PÚBLICO -ALVO	DURAÇÃO (seg.)	OUTRAS LINGUAGENS (OL)					DISCURSO (D)		
					COR	LUZ	MÚSICA	PLANOS DE CÂMARA	ELEMENTOS SIMBÓLICOS	MENSAGEM	SLOGAN	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS
"Message in a bottle - Restaurante"	2011	Vários cenários com várias personagens onde se recebe uma "mensagem numa garrafa" que indica que por cada tonelada de vidro reciclado "a Sociedade Ponto Verde" compromete-se a ajudar a estudar crianças de famílias com menos recursos.	Crianças, Jovens e Adultos	40	Predominam as cores da natureza	Artificial e Natural	Sim	Plano Geral, Primeiro plano, Plano de pormenor e Ângulo picado	Criança, Ecoponto, "Mensagem numa garrafa", Símbolo de reciclagem	<p><i>Criança 1: Eu gostava de ter</i>  <i>Criança 2: um sítio melhor para estudar</i>  <i>Criança 3: onde houvesse livros, cadeiras e mesas</i>  <i>Criança 4: ...e também pessoas que me pudessem ajudar</i>  <i>Criança 5: Eu gostava</i>  <i>Criança 6: que as pessoas</i>  <i>Criança 7: levassem frascos</i>  <i>Criança 8: e garrafas de vidro</i>  <i>Criança 9: para o ecoponto.</i>  <i>Criança 10: Assim podem juntar muito dinheiro</i>  <i>Criança 9: para nos ajudar.</i>  <i>Locutor 1: Por cada tonelada de vidro reciclado a Sociedade Ponto Verde vai dar 1 euro para criar uma rede de salas de estudo e ajudar crianças de famílias carenciadas. Contamos consigo! Não deixe uma boa causa acabar no lixo.</i>  <i>Locutor 2: Reciclar é dar e receber.</i></p>	"Reciclar é dar e receber".	<p>Estrutura dialógica  Nível de língua familiar  Enumeração  Repetição  Antítese  Frases do tipo declarativo e exclamativo</p>

Fonte: Elaboração própria<sup>50</sup>

<sup>50</sup> Para a composição desta tabela foram usadas as informações constantes na página da "Sociedade Ponto Verde" (Sociedade Ponto Verde, 1996)

### 1.3. Exploração da campanha televisiva da “Sociedade Ponto Verde”

Relativamente a esta etapa da Exploração do material, o estudo do *corpus*, formado pela campanha publicitária da “Sociedade Ponto Verde” agrupada e sintetizada pelos elementos da grelha elaborada para o efeito, permitiu determinar o grau de homogeneidade e heterogeneidade dos elementos linguísticos, visuais e sonoros que compõem os anúncios. A grelha composta por categorias selecionadas a partir das características que nos pareceram pertinentes para o estudo em questão: ano, público-alvo, duração, cor, luz, música, planos de câmara, elementos simbólicos, mensagem, *slogan*, estratégias discursivas, permitiu fazer uma análise da sua interferência na satisfação do consumidor.

No sentido de se proceder a uma Análise de Conteúdo mais aprofundada, fizemos seguidamente uma fragmentação da Análise Exploratória efetuada, e que está consubstanciada no esquema elaborado para o efeito, em categorias onde se puderam obter também unidades de registo. Na construção das categorias, seguiram-se as recomendações da generalidade dos autores (Bardin, 2006; Esteves, 2006) de modo a assegurar a exclusão mútua de categorias, a homogeneidade semântica e a exaustividade na categorização de todas as unidades pertinentes. Assim, foram considerados, para a Análise de Conteúdo, cinco elementos sobre os quais incide a análise e que configuram as categorias que foram desdobradas em unidades de registo, conforme o seguinte esquema de “Categorias e Unidades de Registo”:

1. Duração
  - a. Menor do que a duração média de um anúncio
  - b. Igual à duração média de um anúncio
  - c. Maior do que a duração média de um anúncio
2. Imagens
  - a. Cenário: Interior, Exterior, Vários.
  - b. Protagonista: Crianças, Adultos, Personagem animada, Animal-chimpanzé, Planta
3. Sons
  - a. Música: Instrumental, Banda sonora de filmes, Sem música
  - b. Voz: Voz de adulto (masculina / feminina), Voz de criança
4. Estratégias de captação da atenção presentes na Mensagem: (Figura pública com causa social, Figura pública sem causa social, Causa Social, Lúdico, Apelo emocional com criança, Recompensa)
5. O *slogan*
  - a. Discurso presente no *slogan*: Informativo, Apelativo, Emotivo
  - b. Estratégias linguísticas de sedução do *slogan*: Repetição, Hipérbole, Personificação, Antítese, Elipse, Metáfora
  - c. Atos ilocutórios presentes no *slogan*: Assertivo, Compromissivo, Expressivo, Diretivo

Quanto ao Tratamento de Resultados, procedeu-se à análise das categorias e das unidades de registo, tendo em atenção a análise do discurso (AD), mas também a análise das imagens e dos sons (análise das outras linguagens: AOL), procedendo-se ao seu tratamento através do programa Microsoft Excel, e à sua interpretação.

Esta campanha procurou atingir públicos diversos fazendo recurso a procedimentos relevantes de forma a conquistar a atenção para o problema ambiental. Assim, nesta grelha, pode verificar-se que o público-alvo destes anúncios é obviamente toda a sociedade portuguesa, contudo, pode dizer-se que, ao utilizar a criança como protagonista e mesmo como elemento simbólico, pode deixar inferir que as mensagens são também direcionadas para este público mais jovem, nomeadamente porque se subentende que é necessário intervir junto das pessoas desde muito cedo. Assim, classificamos os anúncios quanto ao público-alvo em «Crianças, Jovens e Adultos» (53% dos anúncios) e «Jovens e Adultos» (47% dos anúncios).

Na elaboração da grelha considerou-se pertinente o item duração, na medida em que os média lhe atribuem importância e porque é um elemento que intervém na atenção e memorização da mensagem.

Procedeu-se também à constatação de outras linguagens (OL), registando-se os itens: Cor, Luz, Música, Planos de câmara e Elementos simbólicos.

Os itens cor e luz foram considerados, uma vez que, sendo estes elementos aqueles que primeiramente atingem o olhar do consumidor, constituem fatores importantes de captação da atenção. É através do seu poder sugestivo e persuasivo que se promove a fixação da imagem de um produto no mercado e na mente dos consumidores (Battistella, Colombo & Abreu, 2010). Sendo independente da alfabetização, ou do nível de escolaridade, constitui-se como uma das mais penetrantes experiências visuais que os indivíduos têm em comum (Farina, Perez & Bastos, 2006).

No que diz respeito à luz, os anúncios do *corpus* podem agrupar-se em artificial e natural (11% dos anúncios), natural (16% dos anúncios) e artificial (73% dos anúncios).

Nesta grelha de análise registou-se também o item música, dado que também este elemento constitui um fator relevante na identificação, reconhecimento, memorização e diferenciação dos anúncios. Assim, no que respeita ao *corpus*, consideraram-se anúncios com música (95,5%) e anúncios sem música (4,5%).

Optou-se também por considerar os planos de câmara pois são estratégias utilizadas para direcionar o olhar do consumidor para o que se pretende, isto é, dependendo do enquadramento e do ângulo da captação de imagem, o produto pode ser melhor notado ou até destacar-se uma propriedade deste.

**Tabela nº4 - Planos/Ângulos de câmara da campanha da “Sociedade Ponto Verde”**

Planos/Ângulos de câmara da campanha da “Sociedade Ponto Verde”		Nº de anúncios	%
<b>Primeiro plano</b>	Com este plano captam-se sentimentos, emoções e apelos no sentido de promover boas práticas ambientais.	39	86,6%
<b>Plano pormenor</b>	Este plano foca a atenção em determinado elemento, dirigindo a atenção do recetor para o mesmo, tendo em atenção dois objetivos: alfabetização relativa à separação e reciclagem, e promoção de sentimentos solidários, uma vez que se associa a “Sociedade Ponto Verde” a campanhas de solidariedade.	30	66,6%
<b>Plano alternância / fixo</b>	A alternância conduz o olhar do espetador para dois elementos, deixando inferir algum movimento.	1	2,2%
<b>Plano Geral</b>	Visão de conjunto que permite ver o enquadramento do assunto tratado.	44	97,7%
<b>Ângulo picado</b>	No caso da personagem ser criança, dá a sensação de que a criança é ainda mais pequena, tal como as garrafas, deixando inferir o sentido de fragilidade e invocando, por isso, um maior sentimento de proteção.	25	55,5%
<b>Ângulo Contrapicado</b>	Este ângulo reforça a sensação da preponderância da personagem no anúncio.	3	6,7%

Fonte: Elaboração própria

Na grelha de análise dos anúncios, estão também registados os elementos simbólicos mais evidenciados. O símbolo remete para uma realidade outra, intuída pelo ser humano, nem sempre cabalmente explicada pelo raciocínio lógico. A compreensão do símbolo tem caráter pessoal e depende da perceção, formação e repertório de cada indivíduo (Chevalier & Gheerbrant, 2001).



**Tabela nº5 - Elementos simbólicos da campanha da “Sociedade Ponto Verde”**

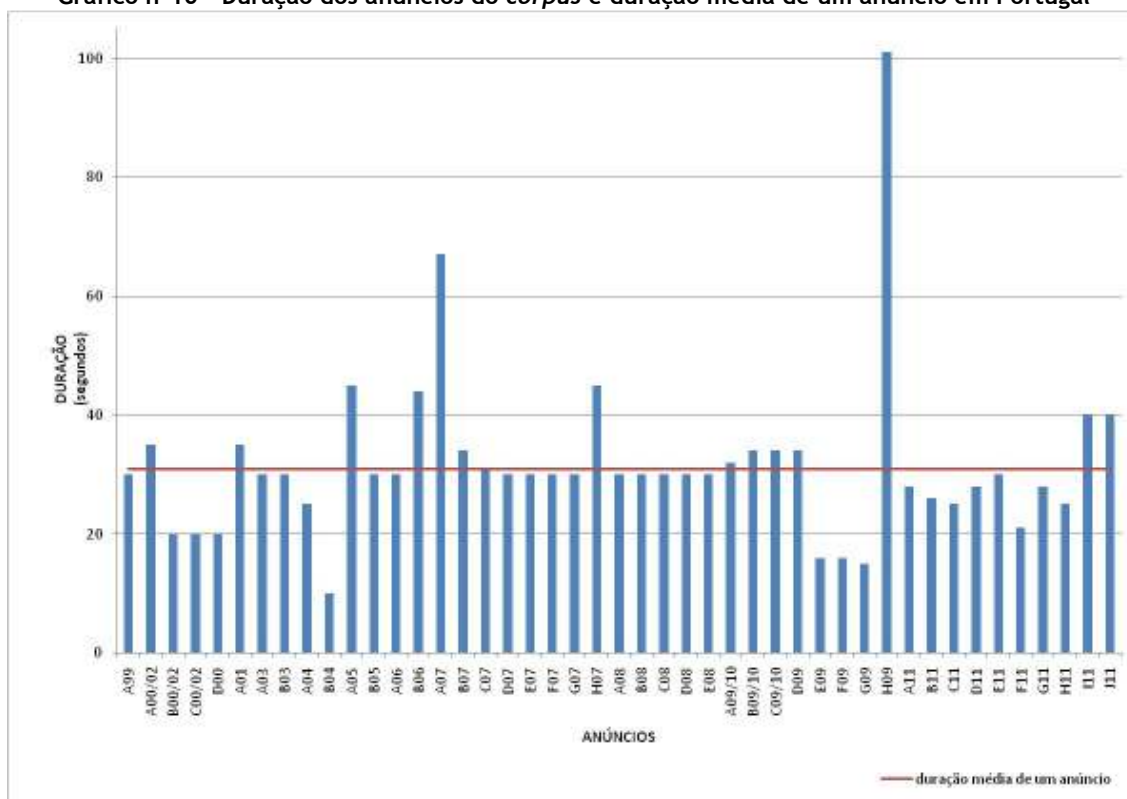
Elementos simbólicos da campanha da “Sociedade Ponto Verde”		Nº de anúncios	%
<b>Símbolo de reciclagem “Ponto Verde”</b>	O símbolo, que também constitui o logótipo, simboliza a bola do mundo, estando representadas duas tonalidades de verde. Duas setas estão desenhadas sobre a bola, girando uma sobre a outra, remetendo, quer para o continuum da vida, quer para a sistematicidade das condutas e das boas práticas ambientais. Todas as embalagens ou produtos que o apresentam lembram que podem ser ou que já foram reciclados e os consumidores podem inferir a partir deste elemento a importância de reciclar.	45	100,0%
<b>Ecoponto/ Ecoponto doméstico</b>	Está associado à representação dos contentores para recolha de RSU. São utilizadas formas geométricas e cores diferenciadas (Azul, Verde, Amarelo) deixando ao consumidor a tarefa de intuir para lá dessas formas e dessas cores, os sentidos e as mensagens que interessa passar.	27	60,0%
<b>Laço rosa</b>	É um elemento que representa uma causa social (luta contra o cancro da mama) deixando inferir uma analogia entre dois apelos: a causa ambiental e a causa da luta contra o cancro da mama.	5	11,1%
<b>Recipientes (vidro, metal, plástico, papel e cartão)</b>	Todos os recipientes ganham vida, através da animação/personificação constituindo um elemento de apelo sobre aquilo que eles representam.	10	22,2%
<b>Planta</b>	O uso da planta presente no anúncio A99 é claramente simbólico e representa o crescimento, o curso da natureza, mas também a renovação da vida, em analogia com as consequências do ato de reciclar. Este elemento simbólico simboliza o momento inicial desta campanha.	1	2,2%
<b>Chimpanzé</b>	O uso do chimpanzé, presente no anúncio A00/02, é claramente simbólico devido à comparação implícita com o ser humano. O anúncio explica a simplicidade do ato de separar, com base no facto de que a um chimpanzé - Gervásio - só levou uma hora e doze minutos a aprender. A centralidade do anúncio baseia-se nesta analogia para deixar inferir que qualquer pessoa pode desempenhar esta atividade. O recurso à ironia, permite inferir que, se não se separa, é porque não se quer e não porque é difícil.	1	2,2%
<b>Criança</b>	O uso deste símbolo permite várias leituras e por isso se considerou pertinente incluir na grelha de observação e análise dos anúncios visionados. De facto, pode remeter para a simplicidade do processo de separação, tendo como base a ideia de que até uma criança pequena aprende facilmente a separar. Pode também transmitir um sentimento de proteção, uma vez que à criança se associa este sentimento, e para que se possa proteger, é necessário proteger o ambiente, o meio em que vive e viverá, um apelo à mudança de atitudes do adulto, incentivando-o a ensinar as crianças a separar resíduos como se se tratasse de uma atividade lúdica e não de uma tarefa aborrecida. O uso deste elemento pode ainda remeter para o compromisso intergeracional, sendo então necessário promover uma intervenção precoce no que respeita a comportamentos amigos do ambiente.	19	42,2%
<b>Figura pública</b>	O público tende a adotar como referentes aqueles que a comunicação social torna visíveis. Assim, a nossa grelha deixa claro que a “Sociedade Ponto Verde” utiliza as figuras públicas em anúncios de diferentes formatos (testemunho, campanhas de solidariedade, dramatização) para promover comportamentos corretos em relação à separação de resíduos.	14	31,1%
<b>Mensagem numa garrafa</b>	Este elemento recorre à ideia clássica da mensagem numa garrafa que, neste caso, cumpre a sua função e chega a muitas pessoas. A “Sociedade Ponto Verde” compromete-se a, por cada tonelada de vidro reciclado, doar um euro para criar salas de estudo para as famílias com menos recursos, fazendo apelo ao compromisso do recetor: “Contamos consigo, não deixe uma boa causa acabar no lixo”.	2	4,4%
<b>Super-heróis</b>	O uso deste elemento simbólico por parte da “Sociedade Ponto Verde” pode deixar inferir que as boas práticas ambientais são atividades ideais, apelando a sentimentos de proteção e compromisso para com o ambiente. Os super-heróis levam a cabo diferentes ações heroicas: o primeiro depois de uma aterragem perfeita após um suposto voo, leva a compra aos reformados; o segundo, graças à sua capacidade de andar sobre as paredes, atarraxa uma lâmpada; e o terceiro, tendo a capacidade de mover um carro com uma só mão, resgata uma bola.	1	2,2%
<b>Garrafa</b>	A garrafa é utilizada como elemento simbólico, quer da separação de resíduos, quer da reciclagem, quer da reutilização. Este elemento é utilizado, por exemplo, ora na composição do cenário (uma trama homogénea formada por garrafas de vidro com diferentes disposições), ora como brinquedo, (analogia com o boneco de peluche preferido).	3	6,6%

Fonte: Elaboração própria

### 1.3.1 Categoria - Duração

A duração dos anúncios que constituem o *corpus* da nossa análise oscila entre 16 e 101 segundos, sendo a sua média 32 segundos (desvio padrão: 14) (Gráfico nº10). Neste sentido, a duração média dos mesmos é próxima da dos spots publicitários dos quatro canais generalistas da televisão portuguesa (RTP1, RTP2, SIC, TVI) que, em 2012, foi de 30 segundos. A duração média dos spots publicitários para cada um dos quatro canais generalistas da televisão portuguesa variou entre os 11 segundos na RTP2, os 26 segundos na TVI, os 32 segundos na SIC e os 43 segundos na RTP1, este último sobretudo devido à duração da publicidade de Telecompras, que tem tido um peso muito significativo na duração publicitária total deste canal (Grupo Marktest, 13 de dezembro de 2012).

Gráfico nº10 - Duração dos anúncios do *corpus* e duração média de um anúncio em Portugal



Fonte: Elaboração própria

A publicidade na televisão universalizou o formato do anúncio de 30 segundos, para ser inserido nos intervalos da programação, bem como os formatos derivados, mais curtos (15 segundos) ou mais longos (1 minuto). Os 30 segundos de duração da publicidade devem ser muito bem aproveitados, organizados e produzidos, quer por causa dos custos, quer porque uma qualidade mal explorada ou um conceito ambíguo, por exemplo, pode ocasionar uma falha de comunicação dos ideais da campanha. De acordo com Oliveira (2005) a publicidade implica “fazer correlações imediatas entre o que é visto e o sentido, entre o sensível e inteligível” (p. 117). Os anúncios veiculados em televisão cujo imperativo de êxito consiste em conseguir um máximo de atenção, caracterizam-se pela dinâmica, velocidade e atratividade, características que são diferentes da revista, rádio ou *outdoor* (Sant’Anna, 1995).

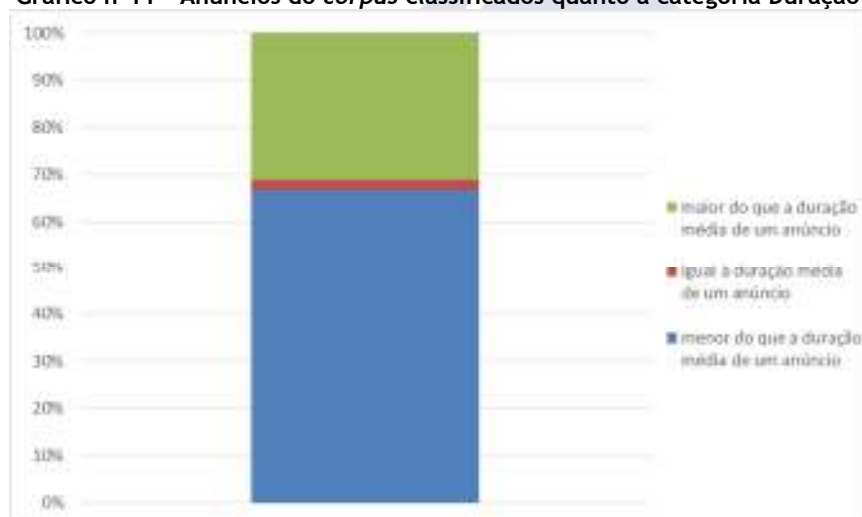
Verifica-se que a maioria dos anúncios do nosso *corpus* (67%) é menor que a duração média de um anúncio, 31% é maior e apenas 2% iguala a duração média (Tabela nº8) (Gráfico nº11).

**Tabela nº8 - Categoria Duração e respetivas unidades de registo**

	A99	A00/02	B00/02	C00/02	D00	A01	A03	B03	A04	B04	A05	B05	A06	B06	A07	B07	C07	D07	E07	F07	G07	H07	A08	B08	C08	D08	E08	A09/10	B09/10	C09/10	D09	E09	F09	G09	H09	A11	B11	C11	D11	E11	F11	G11	H11	I11	
menor do que a duração média de um anúncio	X		X	X	X		X	X	X	X		X	X					X	X	X	X		X	X	X	X	X					X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X		
igual a duração média de um anúncio																	X																												
maior do que a duração média de um anúncio	X					X					X		X	X	X							X						X	X	X	X			X										X	X

Fonte: Elaboração própria

**Gráfico nº11 - Anúncios do *corpus* classificados quanto à categoria Duração**



Fonte: Elaboração própria

Um anúncio televisivo com uma duração muito superior a 30 segundos corre o risco de não garantir a atenção. Questiona-se, portanto, a razão que levou a “Sociedade Ponto Verde” a produzir um anúncio televisivo (H09) com 101 segundos. A resposta pode residir na necessidade de explicar à sociedade portuguesa o processo de reciclagem, de forma a obter maior adesão à campanha motivada pelo maior conhecimento.

Nos dez anos anteriores a este anúncio (H09), a “Sociedade Ponto Verde” apelou sistematicamente à atividade de separação de resíduos, sendo que apresentava como motivação para se efetuar essa ação o facto de que esses resíduos dariam vida a novos produtos. Contudo, o anúncio H09 apresenta-se como o único que dá uma explicação acerca do que acontece entre o momento em que os resíduos são colocados no ecoponto e o momento em que se originam novos produtos, ou seja, explica o processo de reciclagem, alterando o paradigma destes últimos dez anos da campanha. Innerarity (2009) afirma que, acreditar nos factos sem interpretação, provoca um sentimento de frustração; esta necessidade

de explicar o processo de reciclagem pode configurar uma adequação à satisfação desta tendência.

Estamos, portanto, perante um paradoxo: se, por um lado, numa sociedade onde impera a invisibilidade, observar e visualizar com clareza o processo de reciclagem pode ser um fator de impacto na separação de resíduos; por outro lado, ao tratar-se de um anúncio televisivo longo, pode não se garantir a atenção.

Segundo Innerarity (2009), este paradoxo é ainda observável a outro nível, isto é, o que se explica rapidamente e com clareza, o que nada oculta, é prontamente esquecido e arquivado, ou seja, se por um lado, durante dez anos a “Sociedade Ponto Verde” foi, de certa forma, ocultando o processo da reciclagem, alimentando o entusiasmo e garantindo a atenção; por outro lado, ao explicar com clareza o processo da reciclagem, pode correr o risco do interesse em relação à separação, ser esquecido e arquivado. Acresce ainda o facto de que, nesta sociedade, mesmo os progressos do desenvolvimento tecnológico, são recebidos como factos normais, verificando-se o mesmo com o processo de reciclagem e, consequentemente com a atividade da separação.

Contudo, numa sociedade “hipercomunicada”, o desenho das mensagens relativas à reciclagem deve procurar a atenção das pessoas recetoras num contexto publicitário orientado –saturado mesmo– para a promoção do consumismo e do desperdício. Por isso se compreende que “a comunicação para a mudança ambiental se encontre numa situação de inferioridade, com um impacto realmente específico” (Castro, 2005, p.31).

### 1.3.2. Categoria - Imagens: Cenário e Protagonista

As imagens têm, sem dúvida, um papel crucial na captação da atenção da pessoa recetora. Assim, nas imagens configuraram-se os seguintes elementos: cenário e protagonistas. No que respeita ao cenário, a contextualização dos ambientes ajuda, quer a captar a atenção, quer a integrar os conteúdos. Quanto aos protagonistas importa compreender que são agentes relevantes na cativação dos recetores, particularmente das crianças, nomeadamente convém lembrar que os produtos utilizados por personagens que agradam às crianças são mais apelativos ao consumo e facilitadores de memorização (Gunter, Baluch, Duffy & Furnham, 2002; Acuff & Reiher, 1997).

#### *a) Categoria - Imagens: Cenário*

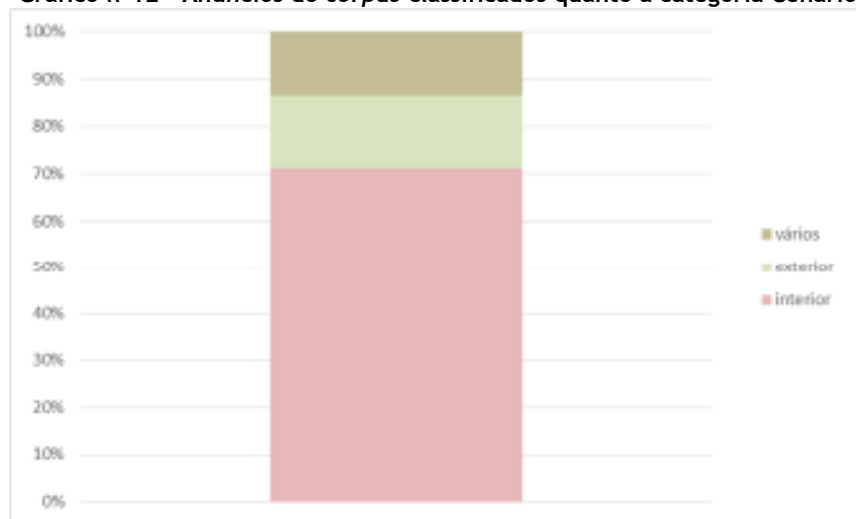
Relativamente ao cenário, local onde decorre a ação do anúncio, verifica-se que a maioria dos anúncios do nosso *corpus* (71%) decorre em espaço interior, 16% em exterior e 13% em vários, como no caso de se utilizar ambos os cenários, interior e exterior, ou no caso de se utilizar formato multimédia (A99) ou até mesmo os ambientes familiares (Tabela nº9) (Gráfico nº12).

**Tabela nº9 - Categoria Cenário e respetivas unidades de registo**

			A99	A00/02	B00/02	C00/02	D00	A01	A03	B03	A04	B04	A05	B05	A06	B06	A07	B07	C07	D07	E07	F07	G07	H07	A08	B08	C08	D08	E08	A09/10	B09/10	C09/10	D09	E09	F09	G09	H09	A11	B11	C11	D11	E11	F11	G11	H11	I11	
interior			X	X	X	X						X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X												
exterior											X																									X		X	X			X	X	X			
vários	X						X	X	X																																					X	X

Fonte: Elaboração própria

**Gráfico nº12 - Anúncios do *corpus* classificados quanto à categoria Cenário**



Fonte: Elaboração própria

É ainda o cenário que, ao construir ambientes, ajuda a configurar os conteúdos a transmitir e ajuda a integrar o consumidor, nomeadamente quando a publicidade é dirigida a um público mais jovem. O cenário constrói o ambiente onde este se pode rever ou que este desejaria integrar na sua própria realidade (Pereira & Veríssimo, 2004).

Nos dias de hoje, a publicidade procura refletir a realidade social e, reconhecendo o espaço interior como espaço mais frequente onde as crianças costumam brincar, concebe o cenário de acordo com essa realidade. O cenário passa a funcionar como um prolongamento da vida da criança, através de uma maior identificação da criança com este.

Consequentemente, a presença de cenários interiores, espaços domésticos e íntimos onde as crianças brincam tem, na nossa investigação, uma grande prevalência. A prevalência de cenários interiores em cenários publicitários pode estar também associada ao clima de insegurança da sociedade atual.

Na composição do cenário é também pertinente a análise da “cor” e, neste sentido, procedeu-se à elaboração de uma tabela onde os anúncios são agrupados consoante os seguintes elementos: «cores da natureza» e «cores de ambiente *in situ*».

Tabela nº3 - Cores da campanha da “Sociedade Ponto Verde”

Cores da campanha da “Sociedade Ponto Verde”		Nº de anúncios	%
<b>cores da natureza</b>	Através do uso da cor, é possível transmitir mensagens subliminares, com poucos segundos de duração e com grande poder de persuasão, sem que o recetor perceba, ou seja, mensagens não percebidas pelos olhos, mas captadas pelo cérebro (Sutto, 2004), como no caso das “cores da natureza” que constituem uma forma de <i>greenscape</i> onde cada vez mais a fuga para o verde se ambiciona. O atual contexto das sociedades, prisioneiras na impessoalidade do betão, suscita o desejo de evasão. Pode observar-se nos anúncios que decorrem ao ar livre e que ilustram a carência que as pessoas tem da natureza, configurando-a como um “paraíso perdido” (Silva & Carvalho, 2012): G11, H11, F11, C11, B11, H09, A03.	11	24%
<b>cores de ambiente <i>in situ</i></b>	a) ambiente interior como no caso dos anúncios B03, B00/02, C00/02, D00, E11, onde não predomina uma cor específica, mas estão representadas as cores do ecoponto. b) ambiente laboratorial como no caso do anúncio A00/02 em que a cor que predomina é o azul-verde, mas mantém sempre uma neutralidade sobre a qual se destacam com clareza as três cores dos contentores de reciclagem: azul, verde e amarelo; c) ambiente artificial como no caso do anúncio G09 onde predomina a cor azul, uma vez que se trata de um anúncio sobre embalagens de cartão, cujo ecoponto é desta cor.	34	76%

Fonte: Elaboração própria

Também na cor se verifica uma grande prevalência de «cores de ambiente *in situ*» que parecem refletir a necessidade, quer de um maior destaque às cores do ecoponto, quer a uma maior identificação do recetor com esta mensagem, uma vez que associa esta mensagem ao seu ambiente intimista.

#### b) Categoria - Imagens: Protagonista

Os protagonistas, em publicidade, têm como função principal ativar mecanismos de identificação induzindo, de alguma forma, o desejo que o recetor possa ter de “ser como” o protagonista apresentado. Dessa forma, os mecanismos de socialização e aprendizagem por modelagem utilizam os protagonistas para a transmissão de valores, levando o recetor a querer imitar as suas ações. Nesse sentido, Pereira e Veríssimo (2004) consideram que a presença de modelos de imitação, protagonistas conhecidos que transmitem mensagens e que funcionam como modelos de identificação e integração, é uma estratégia eficaz da publicidade.

Os efeitos persuasivos da comunicação publicitária relacionados com o uso de protagonistas, em especial quando se trata de crianças, podem estar também associados à credibilidade da fonte. Neste caso associa-se a mensagem a uma percepção de sabedoria, de honestidade e de proximidade afetiva. Cada vez mais as marcas estão associadas a valores e sentimentos dos espetadores/consumidores. Assim, ao adquirir o produto ou serviço, o consumidor está também a adquirir a identidade proposta pela marca, transformando esse produto ou serviço num símbolo de um determinado estatuto social. Conforme refere Cardoso (2002), há um duplo efeito para o consumidor, o funcional que é a aquisição do produto e o emocional que se consegue através de um sentimento positivo que a compra ou utilização de determinada marca confere ao consumidor.

O protagonista é tanto mais importante, quanto mais ele representar para as pessoas a identidade da marca e as características das representações concretas dos produtos ou serviços



(Montigneux, 2003). Geralmente o protagonista é representado pelo adulto (mulher ou homem), pela criança, por um animal ou personagem animado, e cada um exprime para as crianças e para as pessoas adultas os seus valores específicos.

Relativamente ao protagonista adulto, que representa 33% dos anúncios do *corpus*, pode-se dizer que, no caso de este ser mulher, está associado a valores de sedução e solicitude e no caso de este ser homem encontra-se associado a valores de poder, autoridade, domínio, competência, proteção e liberdade de ação (Figura nº4) (Tabela nº10) (Gráfico nº13). São imagens estereotipadas dos elementos valorizados para o género feminino e para o género masculino.

Figura nº4 - Imagem de Protagonista Adulto captada do anúncio A08



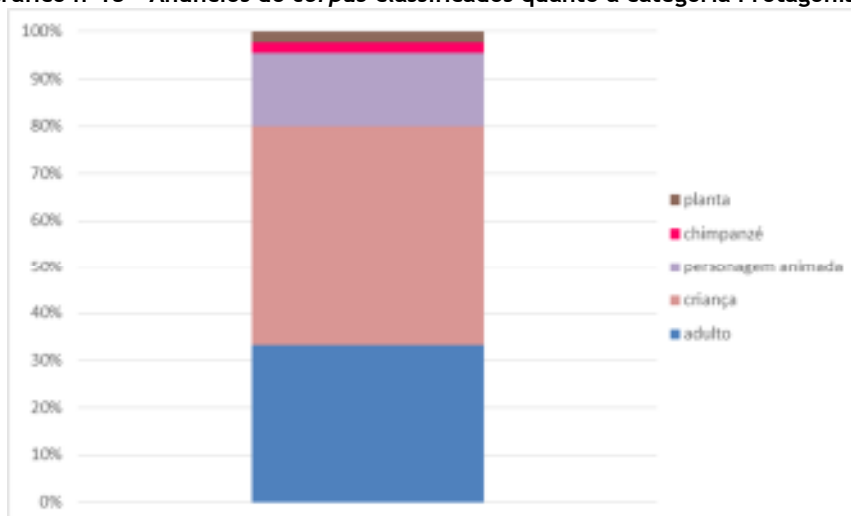
Fonte: Sociedade Ponto Verde, 1996

Tabela nº10 - Categoria Protagonistas e respetivas unidades de registo

	A99	A00/02	B00/02	C00/02	D00	A01	A03	B03	A04	B04	A05	B05	A06	B06	A07	B07	C07	D07	E07	F07	G07	H07	A08	B08	C08	D08	E08	A09/10	B09/10	C09/10	D09	E09	F09	G09	H09	A11	B11	C11	D11	E11	F11	G11	H11	I11	J11		
adulto							X	X															X	X	X	X	X								X	X	X	X	X	X	X	X		X			
criança		X	X	X	X	X				X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X																					X		X	X	
personagem animada																												X	X	X	X	X	X	X													
chimpanzé	X																																														
planta	X																																														

Fonte: Elaboração própria

Gráfico nº13 - Anúncios do *corpus* classificados quanto à categoria Protagonistas



Fonte: Elaboração própria

No caso de o protagonista ser criança, 47% dos anúncios do *corpus*, transmite valores relacionados com o desejo de conquista, transgressão e necessidade de segurança (Sultan & Satre, 1988), sendo ancorada basicamente numa dimensão social (Figura nº5), enquanto que o chimpanzé (2% dos anúncios do *corpus*) representa o elemento que ajuda a criança a construir a sua identificação e projeção (Kapferer, 1985) (Figura nº6). Convém aqui referir que ao fazer uso do chimpanzé, esta publicidade acrescenta ainda um efeito simbólico. O simbolismo da utilização do chimpanzé vem reforçar o conceito da simplicidade da atividade de separação de resíduos. Se um chimpanzé, animal irracional, consegue executar as tarefas de separação de resíduos, então, a capacidade do ser humano deve ainda ser maior, na medida em que é um animal racional. De facto, para além da simplicidade das tarefas, o ser humano deve ainda ser sensível ao objetivo do ato de separação.

Figura nº5 - Imagem de Protagonista Criança captada do anúncio F07



Fonte: Sociedade Ponto Verde, 1996

Figura nº6 - Imagem de Protagonista Chimpanzé captada do anúncio A00/02



Fonte: Sociedade Ponto Verde, 1996

Temos ainda como protagonista a planta, que embora a sua utilização em anúncios publicitários tenha pouca expressividade, aqui, na campanha da “Sociedade Ponto Verde” faz todo o sentido, na medida em que o seu significado remete para o ciclo da vida, verificando-se em 2% dos anúncios do *corpus* (Figura nº7).

Figura nº7 - Imagem de Protagonista Planta captada do anúncio A99



Fonte: Sociedade Ponto Verde, 1996

Por fim, a personagem animada desempenha um papel associado com o produto e a marca, cuja ligação com o recetor do anúncio se encontra no seu universo imaginário, verificando-se em 16% dos anúncios do *corpus* (Figura nº8).

Figura nº8 - Imagem de Protagonista Personagem Animada captada do anúncio C09/10



Fonte: Sociedade Ponto Verde, 1996

Relativamente à estratégia da escolha das personagens, verifica-se que há alguma variedade, desde a figura humana, nomeadamente a criança e o adulto, às que assumem a dimensão humana sendo personagens animadas, ou mesmo as que são animais.

A criança ocupa um lugar privilegiado enquanto personagem destes anúncios, facto que tem que ver com o conhecimento do público-alvo. Na realidade, o uso da criança e do seu universo (personagem animada e animal) permite a promoção de sentimentos de simpatia, proteção ou proximidade, conduzindo a pessoa recetora a associações que levam ao envolvimento positivo com as realidades a incorporar.

### 1.3.3. Categoria - Sons: Música e Voz

A publicidade, tal como o cinema, pode ser definida como uma indústria de sonhos, onde o real e o imaginário caminham lado a lado. Ao adquirir uma dimensão significativa no plano social ligada à satisfação dos desejos, a publicidade passou a ocupar um lugar de relevo nas representações coletivas e a utilizar a intertextualidade como ferramenta para desempenhar essa função (Beatrice & Laurindo, 2009; Laurindo & Garcia, 2009).

#### *a) Categoria - Sons: Música*

Se a imagem é um elemento importante nos anúncios publicitários televisivos, o som é, cada vez mais, um fator relevante ao nível da identificação, reconhecimento, memorização e diferenciação dos anúncios publicitários, em particular os que são dirigidos ao público mais jovem (Duarte & Cardoso, 2011). Segundo Manuel Palencia-Lefler Ors (2009), basta-nos recordar os primeiros jingles radiofónicos e televisivos produzidos em Espanha para se entender que a memorização e a recordação se configuravam através de melodias e não de imagens ou palavras. Nesse sentido, em anúncios televisivos, é importante que a música coincida com as ações no ecrã, devendo-se considerar o efeito da música na perceção da mensagem publicitária, uma vez que a melodia ajuda, quer a recordar o produto/mensagem,

quer a acompanhar melhor a informação do anúncio, contudo, a música pode ter um papel proeminente e principal ou constituir-se como pano de fundo.

A música tem a capacidade de influenciar ao nível das emoções, comportamentos e atitudes, uma vez que vários elementos, nomeadamente a melodia, o ritmo e a tonalidade têm um papel preponderante na resposta cognitiva, afetiva e comportamental do consumidor. Aliás, em publicidade, a presença versus ausência de música afeta a eficácia, podendo-se inferir que a presença de música pode afetar o grau dos consumidores quanto a gostarem ou não de um anúncio (Duarte & Cardoso, 2011; Hung, 2000).

Huron (1989) identifica seis formas nas quais a música pode aumentar a eficácia de um anúncio: entretenimento, estrutura/continuidade, memorização, lirismo, targeting e estabelecimento de autoridade.

A música pode aumentar, quer a memorização da mensagem do anúncio, quer a memorização de elementos constantes no anúncio e, quanto mais fácil de decorar for a melodia, melhor o consumidor fixa o produto/mensagem. Pode também contribuir para a eficácia da publicidade porque a torna mais atrativa e oferece uma durabilidade, provocando uma recordação que perdura mais do que o próprio anúncio (Allan, 2007; Palencia-Leffler, 2009). De acordo com Manuel Palencia-Leffler Ors (2009), a mensagem verbal do texto transmitida de uma forma não-falada penetra no consumidor de uma maneira subliminar e mais eficaz que a forma falada, e quando a banda sonora tem uma música adequada, melhora os níveis de reconhecimento da marca-produto ou marca-serviço. Provocando emoções e sentimentos, a música, em publicidade, constitui-se como um poderoso incitador emocional e comportamental (Duarte & Cardoso, 2011).

Não existe uma só medida de classificação e ordenação dos tipos de música em publicidade. Pode considerar-se uma classificação que parta do facto de se tratar de uma música original (criada especialmente para o anúncio) ou de uma música pré-existente (aproveita-se a música já existente para ser adaptada à banda sonora do anúncio). No que respeita à música original, convém referir que a mesma pode ser inédita, mas que se for utilizada em vários anúncios e campanhas, esta deixa de ser inédita, não invalidando contudo a originalidade da composição que permite identificar inequivocamente a marca (a repetição da mesma música reforça a memorização). Pode-se também classificar a tipologia da música publicitária segundo o seu grau de importância relativa ao anúncio, ou seja, como fundo musical ou de primeiro plano, já referido anteriormente. Ou pode ainda mesmo utilizar-se a classificação, baseada no facto das músicas virem ou não acompanhadas de letra (Palencia-Leffler, 2009).

Neste estudo classificamos a música em: original instrumental e de bandas sonoras de filmes. A música original instrumental, sem texto, tem como função apoiar a imagem, desenvolvendo-a e ilustrando-a. A utilização desta não tem intenção de memorização, nem de identificação com algo, querendo apenas ilustrar e fazer sobressair o que está a ocorrer na ação. No caso de músicas de bandas sonoras de filmes, utilizam-se canções ou músicas instrumentais gravadas para filmes, por se encontrar uma ligação entre a letra da música e os valores da marca (objetivos da letra da música coincidem total ou parcialmente com os objetivos da marca) ou por se encontrar uma ligação entre o feeling rítmico, melódico ou harmónico dessa música e os valores da marca (sendo este um critério mais pessoal que científico) (Palencia-Leffler, 2009).

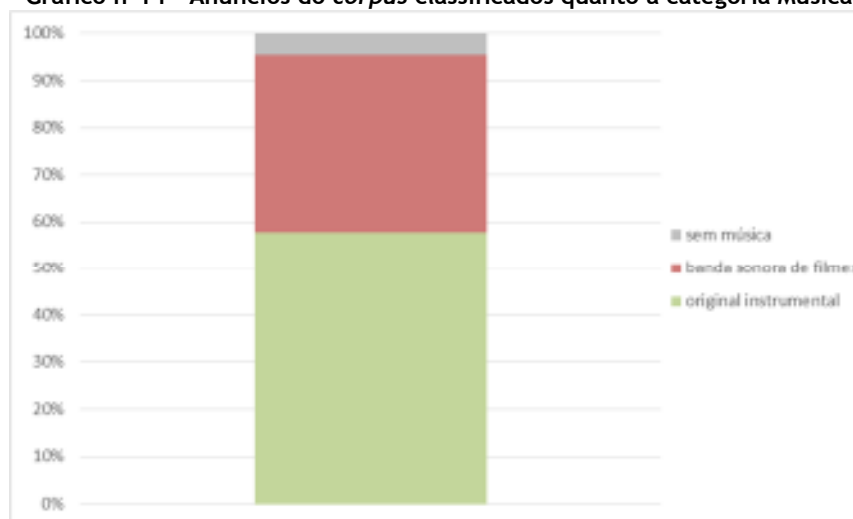
Verifica-se, neste estudo, que apenas 4% dos anúncios do corpus não utiliza música, e que os restantes 96% utilizam música, sendo que em 58% dos anúncios é utilizada música original instrumental e em 38% é utilizada música de banda sonora de filmes (Tabela nº11) (Gráfico nº14).

**Tabela nº11 - Categoria Música e respetivas unidades de registo**

Tabela 1 - 1. categoria musical e respectivas unidades de registo																																															
	A99	A00/02	B00/02	C00/02	D00	A01	A03	B03	A04	B04	A05	B05	A06	B06	A07	B07	C07	D07	E07	F07	G07	H07	A08	B08	C08	D08	E08	A09/10	B09/10	C09/10	D09	E09	F09	G09	H09	A11	B11	C11	D11	E11	F11	G11	H11	I11	J11		
original instrumental	X		X	X	X	X	X	X	X													X						X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		
banda sonora de filmes											X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X																				
sem música	X									X																																					

Fonte: Elaboração própria

**Gráfico nº14 - Anúncios do corpus classificados quanto à categoria Música**



Fonte: Elaboração própria

Quanto aos anúncios com música original instrumental, constata-se que em alguns anúncios (A11, B11, C11, D11, E11, F11, G11 e H11) se utiliza a mesma música, reforçando a memorização das mensagens transmitidas.

Destaca-se o facto de, entre 2005 e 2008, a mesma música estar presente em alguns anúncios (A05, B05, A06, B06, A07, B07, C07, D07, E07, F07, G07, A08, B08, C08, D08, E08) revelando-se um elemento intertextual cinematográfico, uma vez que a música utilizada é uma adaptação de “Over the rainbow” que faz parte da banda sonora do filme “O Feiticeiro de Oz” (1939), cantada por Judy Garland, a personagem principal do filme (Garland, 1985). Neste contexto, esta música leva-nos a pensar num mundo melhor, mais ecológico, onde se reciclam todas as embalagens usadas, visto que representa o desejo de uma rapariga em escapar do mundo real e alcançar um mundo novo e melhor, um mundo “além do arco-íris” (“over the rainbow”). Os anúncios da “Sociedade Ponto Verde” podem também remeter para o conceito de “fantasia” que o filme configura, para o lugar do sonho. Pode-se também fazer uma analogia entre o aspeto fortemente colorido do filme e as cores dos ecopontos em destaque nestes anúncios. É portanto relevante a intertextualidade destes anúncios: nas cores, no conceito de “fantasia” e sobretudo na música.

Pode-se fazer referência também ao anúncio A04 (“Super-Heróis”), que joga intertextualmente com o filme de super-heróis “Super-Homem” de 1978 (Donner, 1978; Williams, 1978), dado que a música utilizada faz parte da banda sonora do filme, constituindo-se esta como identificadora do mesmo e indiciadora de um determinado modelo



ou referente. Outros elementos de intertextualidade estão presentes: no jogo de palavras com o próprio título do anúncio, no uso de personagens super-heróis, caracterizados pelas roupas que usam e pelas diferentes ações heroicas que levam a cabo.

#### *b) Categoria - Sons: Voz*

Os anúncios publicitários através da voz, da música e das imagens podem provocar uma reação emocional para facilitar a memorização da mensagem. No caso da voz, esta não só transmite uma série de conteúdos verbais, mas também veicula aspetos emocionais (tristeza, alegria, etc.).

Relativamente à tipologia, consideramos que a voz utilizada em publicidade pode ser classificada em voz de criança e voz de adulto e, dentro desta última, em masculino e feminino.

A utilização da voz de criança no anúncio publicitário leva a criança a rever-se e a identificar-se com a voz do anúncio, pensando que o anúncio lhe é dirigido. Norminanda Montoya Vilar (1996) diz mesmo que, na publicidade televisiva dirigida a crianças, a voz é um instrumento persuasivo de primeira ordem das mensagens.

De um modo geral, a voz de adulto usada em publicidade é masculina. É uma voz que se caracteriza como tendo: um timbre harmónico denso; uma vocalização e articulação perfeitas, transmitindo segurança, poder e autoridade; uma intensidade média baixa, como se estivesse a dizer um segredo ou estivesse muito perto da pessoa a quem se dirige; um tom grave, como se estivesse a dizer algo de mais profundo (Berry & Asamen, 1993; Montoya, 1996; Rozansky, 2011).

A voz feminina usada em publicidade é geralmente: doce e com um timbre harmónico simples, transmitindo sensibilidade; com uma vocalização e articulação perfeitas; com uma intensidade média alta; e com um tom médio alto (Montoya, 1996; Rozansky, 2011).

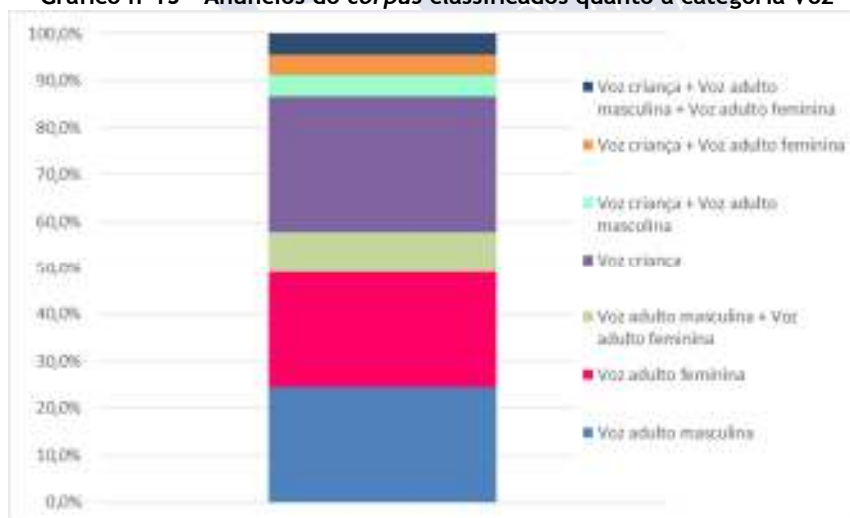
Relativamente à voz utilizada nos anúncios do *corpus*, verifica-se que em 57% dos anúncios se usa exclusivamente voz de adulto, sendo que 24,4% é masculina, 24,4% é feminina e 9% é masculina e feminina. O uso exclusivo da voz de criança presente em 29% dos anúncios, e em conjunto com a voz adulta em 13,2% dos anúncios (4,4% voz de criança + voz de adulto masculina, 4,4% voz de criança + voz de adulto feminina, 4,4% voz de criança + voz de adulto masculina + voz de adulto feminina) (Tabela nº12) (Gráfico nº15).

**Tabela nº12 - Categoria Voz e respectivas unidades de registo**

	A99	A00/02	B00/02	C00/02	D00	A01	A03	B03	A04	A05	B05	A06	B06	A07	B07	C07	D07	E07	F07	G07	H07	A08	B08	C08	D08	E08	A09/10	B09/10	C09/10	D09	E09	F09	G09	H09	A11	B11	C11	D11	E11	F11	G11	H11	I11	J11			
Voz de adulto masculina	X	X	X	X	X	X																								X	X	X	X	X													
Voz de adulto feminina								X	X													X	X	X	X	X										X	X	X	X								
Voz de adulto masculina + Voz de adulto feminina																											X	X								X						X					
Voz de criança										X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X																				X						
Voz de criança + Voz de adulto masculina																																												X	X		
Voz de criança + Voz de adulto feminina						X			X																																						
Voz de criança + Voz de adulto masculina + Voz de Adulto feminina																										X	X																				

Fonte: Elaboração própria

**Gráfico nº15 - Anúncios do *corpus* classificados quanto à categoria Voz**



Fonte: Elaboração própria

Pode-se ainda constatar a presença de:

- anúncios onde existe uma música que está presente durante o desenvolvimento do anúncio, que inicia em primeiro plano para passar a plano de fundo, deixando o protagonismo e a posição principal à voz do locutor para finalmente terminar com ambas: A99, B00/02, A01;

- anúncios onde na primeira parte do anúncio se ouve a locução em primeiro plano: "Se não separar as embalagens usadas, o sistema de recolha seletiva e a reciclagem...param". A partir deste momento, começa uma suave melodia como pano de fundo e com locução em primeiro plano: "Lembre-se: separe as embalagens usadas e deposite-as no contentor correspondente do ecoponto para que a reciclagem não pare. Assim, cuidará do futuro dos seus filhos e do futuro de todos": B03;
- anúncios onde começa a música como pano de fundo ao mesmo tempo que a locução 1 em primeiro plano. Ao finalizar esta locução há uma viragem musical que introduz a locução 2 em primeiro plano e retoma a melodia anterior como pano de fundo. Até ao final da locução 2 tem lugar outra viragem musical que se mantém até finalizar o anúncio, acentuando a força locucionária da seguinte frase "assim podem juntar muito dinheiro para nos ajudar". Esta estratégia evita a provável falta de atenção que poderia ter lugar se se mantivesse a mesma melodia durante todo o anúncio: I11 e J11;
- anúncios onde existe uma música como pano de fundo durante todo o anúncio e que transmite serenidade e segurança: G09, D07.

#### 1.3.4. Categoria - Estratégias de memorização presentes na Mensagem

Num anúncio publicitário, torna-se essencial que o destinatário retenha a mensagem, produto ou marca. Nesse sentido, são cada vez mais as estratégias utilizadas no sentido de memorização. Neste estudo, foram atribuídas as seguintes unidades de registo: Figura Pública com causa social, Figura Pública sem causa social, Causa social sem Figura Pública, Lúdico, Apelo emocional com criança e Recompensa.

O desejo de pertença a um determinado grupo social, a um determinado estatuto, ao qual os amigos e pares pertencem pode ser uma forte causa de preferência e pode também exercer uma forte influência para a adoção de atitudes e valores. O sentimento de pertença pode levar à assunção de determinadas atitudes (Teixeira, 2007<sub>a</sub>); Teixeira, 2007<sub>b</sub>). A publicidade costuma, por isso, associar a ideia que pretende passar a imagens de conforto, beleza, estatuto social, bem-estar e felicidade. No caso das crianças, a influência que pode ser exercida sobre elas vai provocar uma onda de contágio, isto é, os média seduzem o seu público-alvo e este, por sua vez vai exercer pressão sobre a família. Isto verifica-se na publicidade comercial, uma vez que se sabe que são os mais novos que influenciam os pais à compra de determinadas marcas; mas também se verifica na publicidade institucional, onde o que está em causa é veicular valores e atitudes, como é o caso da campanha que é objeto do nosso estudo.

Nesta campanha televisiva da “Sociedade Ponto Verde” pode também ver-se a utilização de Figuras Públicas que correspondem a pessoas amplamente reconhecidas pela sociedade, tais como políticos, desportistas, atores, cantores, apresentadores, etc. com o objetivo de chamar a atenção para as mensagens que se pretende passar.

Kapferer (1985) constatou, nos seus estudos, que a criança gosta de publicidade e que prefere a publicidade dirigida ao adulto. Neste sentido, quando a criança vê televisão, não retira daí apenas o entretenimento, mas compreende e integra vários ensinamentos e vários modelos de personalidade que vão ajudar na construção do estilo com o qual se identificam.

Solomon (2002) afirma que as Figuras Públicas criam sentimentos positivos nos consumidores, aumentando a persuasão e motivação na passagem da mensagem, produto ou

marca. Além do aspeto físico e da personalidade, a imagem social da Figura Pública tem necessariamente de ser boa para que a sua mensagem/produto seja veiculada com perseverança e credibilidade. As Figuras Públicas são, portanto, usadas como modelos a seguir, como estilos de vida a imitar, sendo uma estratégia cada vez mais utilizada em publicidade (Santos, 2008).

Por vezes, são também usadas as causas sociais que reforçam o sentido de pertença. Na campanha em estudo, são vários os anúncios associados a causas sociais<sup>51</sup>. A publicidade, quando se pretende assumir como fator de coesão social, submete algo ao interesse coletivo, provocando empatia, ligação, associação, relação social e integração social. Uma vez tornada pública, a causa social irá exercer uma pressão no sentido do consumidor se tornar solidário com a causa (Mateus, 2011).

Assim, nesta investigação os resultados foram os seguintes: Figura Pública com causa social 29%, Figura Pública sem causa social 2% e Causa Social sem Figura Pública 4% (Tabela nº13) (Gráfico nº16).

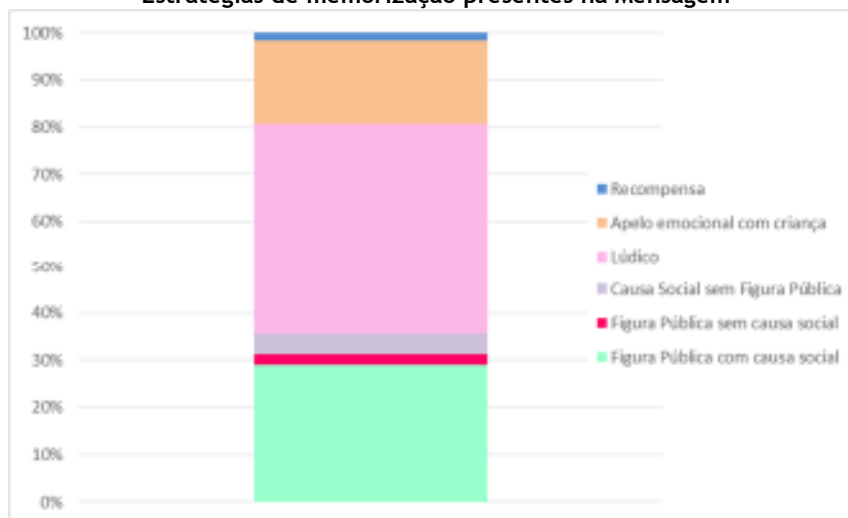
**Tabela nº13 - Categoria Estratégias de memorização presentes na Mensagem e respetivas unidades de registo**

		A99	A0002	B0002	C0002	D00	A01	A03	B03	A04	B04	A05	B05	A06	B06	A07	B07	C07	D07	E07	F07	G07	H07	A08	B08	C08	D08	E08	A09/10	B09/10	C09/10	D09	E09	F09	G09	H09	A11	B11	C11	D11	E11	F11	G11	H11	I11	J11		
Figura Pública com causa social																								X	X	X	X	X									X	X	X	X	X	X	X					
Figura Pública sem causa social																																			X													
Causa Social sem Figura Pública																																														X	X	
Lúdico		X	X	X	X	X	X		X	X		X	X	X	X								X						X	X	X	X	X	X	X													
Apelo emocional com criança								X								X	X	X	X	X	X	X																										
Recompensa										X																																						

Fonte: Elaboração própria

<sup>51</sup> Os anúncios referem a criação de “salas de estudo em instituições de solidariedade social para crianças de famílias carenciadas” ou aquisição de “unidades móveis para lutar ou ajudar na prevenção do cancro da mama”. Ambas utilizadas como elementos de motivação ligados à caridade e à empatia com situações de fatalidade na saúde.

**Gráfico nº16 - Anúncios do *corpus* classificados quanto à categoria Estratégias de memorização presentes na Mensagem**



Fonte: Elaboração própria

O convencimento e a sedução do recetor podem acontecer de maneira reiterada, com um registo familiar e insistente. A campanha televisiva da “Sociedade Ponto Verde” usa o argumento emocional para conquistar o público mais jovem, dado que os efeitos das emoções apresentam mais durabilidade. Assim, a par dos argumentos lógicos, racionais que são comunicados diretamente ao público-alvo, nomeadamente a informação acerca da importância de separar e reciclar, esta campanha serve-se dos argumentos sentimentais, como forma de pressão.

As crianças são os agentes de pressão sobre os seus pares, mas também sobre os adultos. Assumem o perfil quotidiano da insistência no pedido, usada sempre que desejam obter algo. Assim, este Apelo emocional com crianças, verificado em 18% dos anúncios em estudo (Tabela nº13) (Gráfico nº16), está associado a um fator de pedinçice e reiteração, repetindo-se ao longo do vídeo frases como: “Vá lá!”, “Põe lá!”, pronunciadas num registo familiar e muito convincente. Neste caso, o que as crianças pedem é exatamente aquilo que os adultos deveriam pedir: atitudes ambientais corretas.

Há duas perspetivas relativamente à influência da publicidade na criança. A primeira defende que a criança é indefesa perante a publicidade e como tal é manipulada por ela. A segunda considera a que a criança se vai tornando cada vez mais competente, à medida que, enquanto consumidora de televisão e de publicidade, vai construindo estratégias de defesa e de gestão, tendo vindo a desenvolver uma postura ativa, decidindo o que lhe interessa ver. As crianças têm tendência para criar mundos imaginários e “caracterizam-se ainda por uma disponibilidade mental orientada para novas coisas, fundamental para um desenvolvimento e crescimento saudável” (Pereira & Veríssimo, 2004, p. 176).

A análise da publicidade dirigida a um público mais jovem revela ainda a presença do lúdico como estratégia de encantamento e sedução. O lúdico pode ser definido como uma atividade em que o sujeito está envolvido de corpo e mente, propiciando, deste modo a plenitude da experiência. O divertimento pode surgir em consequência do tipo de atividade desenvolvida, mas a característica mais relevante para que uma atividade possa ser considerada lúdica é que ela propicie prazer e bem-estar, o que só poderá ocorrer se houver o envolvimento do sujeito. Dinello (2004) afirma que o lúdico faz a ponte entre o concreto e o simbólico, ajudando o recetor a aprender a partilhar sentimentos e valores. Nesta

investigação, a unidade de registo “Lúdico” foi verificada em 45% dos anúncios (Tabela nº13) (Gráfico nº16).

O “Teatrinho” infantil (Anúncio B06), concebido por esta campanha, contribui para a compreensão dos conteúdos do anúncio, uma vez que este tipo de dramatização vai influenciar subjetivamente o destinatário, ajudando-o a dar significado ao que se passa na realidade após a prática de separação de resíduos, procurando assim desta forma objetivar a realidade representada estimulando atitudes e comportamentos. Esta forma de passar a mensagem, procura gerar a identificação com o destinatário, fazendo com que ele veja sua própria vida através das situações descritas (Beatrice & Laurindo, 2009).

Walter, Abler, Ciaramidaro & Erk (2005) referiram que existem regiões do cérebro que respondem a determinados estímulos, entre os quais, as “recompensas”, que podem ser primárias (ex: cheiros, sabores, etc.) ou secundárias (ex: dinheiro, música, causa social, etc.). Existem três funções de recompensa que servem como objetivo de comportamento: uma, que pode induzir o comportamento de consumo de um determinado produto; outra, que pode induzir à construção da necessidade de querer aprender mais; e a última, que pode induzir sentimentos hedônicos positivos. Nesta campanha, foi verificada apenas no anúncio B04 com a expressão de 2% (Tabela nº13) (Gráfico nº16). No anúncio B04, onde se verifica o apelo à separação de resíduos através do uso de recompensa/prémio, quando diz o seguinte:

«Criança: *Vem aí! Vem aí!*

Locutor: *Separar toca a todos e agora também dá prémios. Fique atento à sua porta».*

Recompensa, incentivo ou prémio são estratégias que procuram induzir comportamentos pro separação, tal como referido por Hornik, Cherian, Madansky & Narayana (1995), ainda que Schultz, Oskamp & Mainieri (1995), considerem que apenas se produzem mudanças de comportamento de curta duração e que geralmente se regressa aos níveis basais quando a recompensa é retirada.

#### 1.3.5. Categoria - *Slogan*: Discurso, Estratégias de sedução e Atos ilocutórios

O *slogan* consiste numa frase de fácil memorização e fixação de determinadas ideias com a finalidade de seduzir e convencer o recetor.

Nesse sentido, o *slogan* faz uso de recursos linguísticos que levam à fixação e memorização das mensagens. Para se tornar compreensível e preciso, o *slogan* deve ser direto, incisivo, rítmico e, de acordo com Andrade e Cirelli (2005, p. 3) deve caracterizar-se por: “brevidade, autoridade, condensação, prestígio, anonimato, ambiguidade, humor, impacto, cadência e comunicação imediata”. O *slogan* faz uso de verbos no infinitivo que têm como função “solidificar a frase” (Martins, 1997, p. 133) e de figuras de linguagem que são “usadas para ampliar a expressividade da mensagem” (Carrascoza, 2003, p. 36).

No que respeita à categoria Mensagem, procedeu-se à transcrição total das falas presentes nos anúncios (Tabela nº2), de tal modo que se obtém um *corpus* sobre o *slogan* utilizado em cada anúncio publicitário. O *slogan* consiste numa frase breve, simples, concisa e de fácil retenção, repetindo-se ao longo de uma campanha. Seguidamente, reproduzimos estas frases breves com indicação do número de vezes que figuraram como *slogans* da campanha da “Sociedade Ponto Verde” entre os anos 1999 e 2011:



**«Ponto Verde. O ponto de partida para um ambiente melhor». (1 anúncio)**

Pretende-se informar que o ato de reciclar ajuda a cuidar da natureza, pelo que o *slogan* confirma esta ideia. Recorre à musicalidade mediante a concordância sonora, bem como ao uso da polissemia da palavra “ponto” (a mesma palavra com significados diferentes).

**«Ponto Verde. Um ponto a seu favor». (5 anúncios diferentes)**

Neste caso, o anúncio tem claramente a intenção de persuadir o espetador para levar a cabo a reciclagem de embalagens e, assim, o conteúdo do *slogan* segue a mesma ideia: reciclar faz de nós "melhores pessoas" ou pelo menos mais conscientes; "ganhamos pontos". Recorre à musicalidade mediante o recurso à rima interna e à repetição bem como à polissemia através do uso de uma mesma palavra com significados diferentes.

**«Ponto Verde. Separe as embalagens usadas». (6 anúncios diferentes)**

Este *slogan* chama a atenção para a reciclagem através duma metonímia “Ponto Verde”, isto é, é necessário separar com vista à reciclagem. “Ponto Verde” é ainda uma chamada de atenção para a própria empresa “Sociedade Ponto Verde”

**«Separar está nas suas mãos. Reciclar está nas de todos». (1 anúncio)**

O *slogan* está em consonância com o conteúdo do anúncio; a reciclagem é um processo coletivo e global que começa de forma individual através da separação de resíduos. Recorre à rima interna e ao paralelismo sintático.

**«Separar toca a todos». (1 anúncio)**

Trata-se de uma frase simples e assertiva. O *slogan* apela para a tarefa da separação de resíduos que deveria ser um processo coletivo e global que começa de forma individual.

**«É uma mensagem da Sociedade Ponto Verde». (1 anúncio)**

É uma frase elítica que desperta a curiosidade do consumidor em saber qual é de facto a mensagem que é veiculada. Este conhecimento só é possível com o visionamento do anúncio.

**«Afinal mimar o ambiente não o estraga». (6 anúncios diferentes)**

Pretende-se informar que o ato de separar e reciclar ajuda a cuidar da natureza, pelo que o *slogan* confirma esta ideia. Recorre à musicalidade mediante a concordância sonora, bem como o uso da analogia com a educação das crianças.

**«Sociedade Ponto Verde». (1 anúncio diferente)**

É uma mensagem forte em relação à marca, deixando inferir, por elipse, tudo aquilo que lhe está associado (a causa ambiental).

**«Vai fazer toneladas de diferença». (5 anúncios diferentes)**

Este *slogan* recorre à hipérbole, quer para incentivar o comportamento pro ambiental, quer para evidenciar a importância física da reciclagem; recorre ainda à polissemia da palavra “toneladas” reforçando a ideia de peso, quer no sentido de reciclagem, quer no sentido humanitário e solidário.

**«Reciclar é dar e receber». (15 anúncios diferentes)**

Trata-se de uma frase simples, curta e facilmente memorizável, em consonância com o resto do anúncio. Reforça, não apenas o conceito de separação e reciclagem como também o conteúdo do anúncio "dar" (depositar o vidro nos contentores específicos) e "receber" (o retorno de benefício, um ambiente melhor). Recorre ainda à rima interna para mais fácil memorização.

**«Dar e receber. Brevemente num ecoponto perto de si». (3 anúncios diferentes)**

Trata-se de uma frase simples, curta e facilmente memorizável, seguida de outra frase com mais conteúdo informativo que aponta para uma maior facilidade na tarefa pro ambiental a desempenhar. Reforça, não apenas o conceito de separação e reciclagem ("dar"), como também o conceito de retorno de benefício, um ambiente melhor ("receber").

A “Sociedade Ponto Verde” procurou correlacionar a reciclagem com a ideia de sustentabilidade e preservação do ambiente. De facto, muitos dos *slogans* utilizados trazem implícita a ideia de que a reciclagem é uma estratégia correta e compensatória para o ambiente, como no caso do *slogan* «Reciclar é dar e receber» utilizado em 15 anúncios diferentes, ou ainda «Afinal mimar o ambiente não o estraga» em 6 anúncios diferentes. A ideia que é veiculada é a de que se reciclarmos estamos a proteger o ambiente e portanto podemos consumir livremente e ser cúmplices impunes da obsolescência programada. Verifica-se assim a tendência já observada por Lipovetsky (2006) de uma sociedade que promove, louva e premeia o consumo, e na qual a separação com vista à reciclagem é considerada um prémio para hiperconsumir.

Estes *slogans* levam-nos também à ideia da moralização da produção de resíduos, aludindo ao facto de que, ao reciclarmos os resíduos provenientes do nosso consumo, estamos verdadeiramente a contribuir para o que é mais certo, quer para o ambiente, quer para cada um de nós, sendo que isso se verifica no *slogan* “Vai fazer toneladas de diferença” utilizado em 5 anúncios diferentes, no *slogan* «Reciclar é dar e receber» em 15 anúncios diferentes, e no *slogan* «Dar e receber. Brevemente num ecoponto perto de si» em 3 anúncios diferentes.

Portanto, ao optarmos por um hiperconsumo, de consciência tranquila porque reciclamos, estamos, como diz Zizek (2010), a consumir numa liberdade de escolha ilusória. É como se optássemos por consumir porque existe a reciclagem, e esta, afinal, não passa de um efeito cosmético para a ação do consumo.

Tal como já acima se referiu, na análise do conteúdo, esta categoria foi desdobrada em unidades de registo: discurso, estratégias linguísticas e atos ilocutórios, que passamos a analisar.

*a) Discurso presente no slogan*

Qualquer discurso envolve um jogo de manipulação (ainda que não necessariamente consciente), e tem como objetivo fazer com que o destinatário acredite naquilo que é dito. Uma mensagem engloba diferentes funções no seu discurso. Segundo Roman Jakobson (1987), a estrutura verbal de uma mensagem depende da função predominante que determinará o perfil da mesma. No que se refere à função referencial ou informativa ela é empregada quando o emissor tem por finalidade traduzir a realidade para o recetor. Assim, ela

centra-se no contexto, referindo-se a algo, a alguém ou a um acontecimento, de maneira clara e objetiva.

Não podemos presumir que utilizar a publicidade, difundir um anúncio para uma grande audiência seja uma garantia para o sucesso, pois as mensagens publicitárias “não são, na maioria das vezes, desejadas, uma vez que os indivíduos não se dispõem a ouvir, ver ou ler conteúdos comerciais” (Cardoso, 2002, p. 20). Assim, este tipo de mensagem deve ser de compreensão imediata e para que o consiga deve respeitar algumas regras como a simplificação, que consiste em sintetizar uma mensagem, pressupondo que quanto mais simples for, mais fácil será a sua compreensão e memorização; a vivacidade e a associação de ideias.

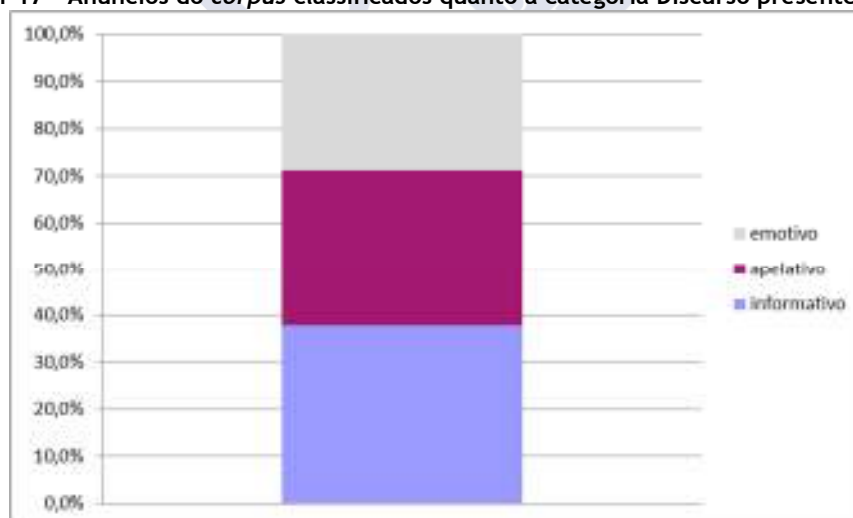
Nesta campanha da “Sociedade Ponto Verde”, constata-se que, nos *slogans*, o discurso do tipo informativo (38%) tem uma presença relevante. Neste caso, o que está em evidência é o produto, o serviço ou a ideia (Figura nº9) (Tabela nº14) (Gráfico nº17).

**Tabela nº14 - Categoria Discurso presente no *slogan* e respectivas unidades de registo**

Tabela N.º 1 - Categoria Discorso presente no slogan e respectivas unidades de Registo																																																
	A99	A0002	B0002	C0002	D00	A01	A03	B03	A04	B04	A05	B05	A06	B06	A07	B07	C07	D07	E07	F07	G07	H07	A08	B08	C08	D08	E08	A0910	B0910	C0910	D09	E09	F09	G09	H09	A11	B11	C11	D11	E11	F11	G11	H11	I11				
informativo															X							X						X	X	X	X				X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		
apelativo		X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X																		X	X	X														
emotivo	X									X						X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X																					

Fonte: Elaboração própria

**Gráfico nº17 - Anúncios do *corpus* classificados quanto à categoria Discurso presente no *slogan***



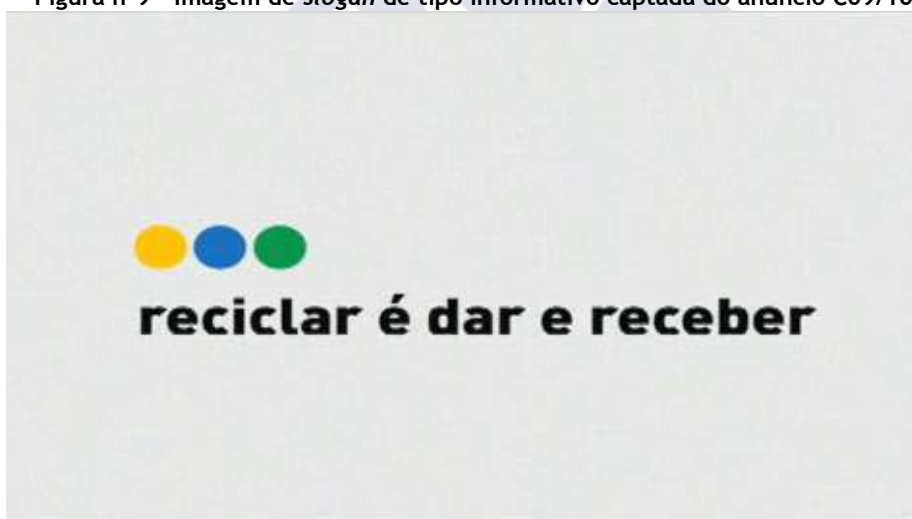
Fonte: Elaboração própria

É frequente, em anúncios, associar-se a um determinado produto ou serviço, situações agradáveis ou estados de felicidade (Lampreia, 1995). O indivíduo satisfeito não deseja modificar o seu *status*; é a insatisfação que impulsiona o consumo. Se um produto não é

conhecido, não existe o desejo de possuí-lo e a publicidade procura despertar no consumidor o desejo de aquisição, quer de um produto, quer de realização pessoal, quer de estatuto social, ou mesmo de felicidade. Conhecer um produto, um conceito, um modo de vida, uma ideologia leva a questionamentos que podem causar desconforto e insatisfação, uma vez que, o indivíduo, ao estabelecer comparações entre o que existe e o que ele não possui, vai sentir-se insatisfeito pela não adequação do mundo em que vive ao mundo que observa nos anúncios.

A publicidade visa justamente causar esse desconforto, fazer com que se conheça uma outra realidade, levando o consumidor a sair da zona de conforto e a desejar o que é anunciado: produtos, estilos de vida e ideias. Os anúncios publicitários servem-se do imaginário popular de que a felicidade é algo que pode ser conquistada e, nesse sentido, procuram transmitir o ideal de vida: famílias felizes, pessoas bonitas, momentos únicos. Vestergaard e Schroder (2000) referem que os anúncios funcionam ao nível do devaneio e mostram “gente incrivelmente feliz e fascinante, cujo êxito em termos de carreira ou de sexo é óbvio” (p. 129), configurando uma promessa velada de realização pessoal. Também a “Sociedade Ponto Verde” procura criar no espetador a necessidade de adotar atitudes e valores amigos do ambiente, associando-lhes o ideal de felicidade que qualquer um deseja alcançar.

Figura nº9 - Imagem de *slogan* de tipo informativo captada do anúncio C09/10



Fonte: Sociedade Ponto Verde, 1996

O discurso apelativo centra-se no recetor. O uso da função apelativa ou conativa no discurso faz-se notar através do uso do imperativo, do vocativo e da segunda pessoa gramatical. O recetor é o elemento mais importante da comunicação publicitária, uma vez que é ele que tem de ser convencido, persuadido. Nesta investigação verifica-se que em 33% dos *slogans* dos anúncios se usa este tipo de discurso (Figura nº10) (Tabela nº14) (Gráfico nº17).

Figura nº10 - Imagem de *slogan* de tipo apelativo captada do anúncio B03



Fonte: Sociedade Ponto Verde, 1996

O discurso emotivo faz uso da função emotiva ou expressiva da linguagem, centrando-se no emissor e na expressão de emoções, sentimentos, estados de espírito. Campos (1987) considera que o uso desta função reforça o envolvimento emocional do recetor relativamente ao que é transmitido. Jakobson (1987) considera mesmo que a emoção também comunica. No *corpus* analisado verifica-se que este tipo de discurso nos *slogans* tem uma expressão de 29% (Figura nº11) (Tabela nº14) (Gráfico nº17).

Figura nº11 - Imagem de *slogan* de tipo emotivo captada do anúncio A99



Fonte: Sociedade Ponto Verde, 1996

b) Estratégias linguísticas de sedução do slogan

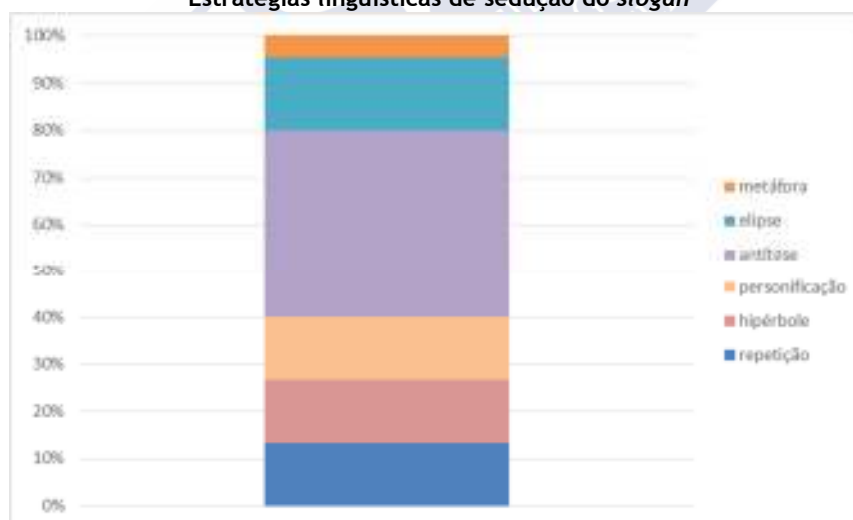
Relativamente às marcas linguístico-discursivas constata-se o seu poder manipulador e criativo, configurado nos implícitos e que reiteram o processo de sedução (Pinto, 1997). Este poder de persuasão é sustentado por diversos instrumentos retórico-pragmáticos: repetição, elipse, metáfora, hipérbole, personificação e antítese (Tabela nº15) (Gráfico nº18).

Tabela nº15-Categoria Estratégias linguísticas de sedução do slogan e respetivas unidades de registo

	A99	A0002	B0002	C0002	D00	A01	A03	B03	A04	A05	B05	A06	A07	B07	C07	D07	E07	F07	G07	H07	A08	B08	C08	D08	E08	A09/10	B09/10	C09/10	D09	E09	F09	G09	H09	A11	B11	C11	D11	E11	F11	G11	H11	I11	J11		
repetição	X	X	X	X	X	X																																							
hipérbole								X						X							X	X	X	X	X																				
personificação															X	X	X	X	X																										
antítese																										X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
elipse							X		X		X	X	X	X						X																									
metáfora									X				X																																

Fonte: Elaboração própria

Gráfico nº18 - Anúncios do corpus classificados quanto à categoria Estratégias linguísticas de sedução do slogan



Fonte: Elaboração própria

Relativamente à repetição, verificada em 13% dos slogans do corpus, a força retórica da construção anafórica produz um efeito cumulativo, de retoma semântica. Como acentua Tamine (1992), “o paralelismo é a retoma, em duas ou mais sequências sucessivas, de um mesmo esquema sintático que é característico da tradição oral, da poesia, da canção, dos versículos bíblicos e que encerra um valor arquitetónico” (pp. 26-27). O uso da repetição, do paralelismo, da retoma, tem a função de intensificação, mas também de função facilitadora da memorização. O uso deste mecanismo pressupõe o surgimento de estruturas imagéticas ou visuais que proporcionam melhor atenção e retenção (Figura nº12).



Figura nº12 - Imagem de *slogan* onde se verifica repetição captada do anúncio A00/02



Fonte: Sociedade Ponto Verde, 1996

Quanto à elipse, presente em 16% dos *slogans* do *corpus*, são infinitas as possibilidades de associação oferecidas pelos recursos a linguagem, demonstrando que o recetor pode ler nas mensagens criativas, outras intenções, outros percursos para além dos que a estrutura linguística de superfície pode conter (Figura nº13) (Tabela nº15) (Gráfico nº18).

Figura nº13 - Imagem de *slogan* onde se verifica elipse captada do anúncio A04



Fonte: Sociedade Ponto Verde, 1996

No que diz respeito à metáfora, apenas verificada em 5% dos *slogans* do *corpus*, pode-se defini-la como uma figura de estilo que consiste na transferência de um termo do mundo real para o imaginário, a partir de elementos semelhantes existentes entre os dois. As associações podem ser simples e de fácil interpretação, mas podem também ser associações não lógicas, promovendo a ambiguidade. É uma estratégia que conduz o recetor para um mundo imaginário e mais sedutor do que o mundo real (Tabela nº15) (Gráfico nº18). Temos como exemplo o *slogan* utilizado no anúncio B04 que diz “Separar toca a todos”, exemplo bem

sugestivo na medida em que o verbo tocar é muito polissêmico: “tocar” a campainha, “tocar” a cada um dos destinatários no sentido da prática da separação, “tocar” no sentido de sensibilizar cada um dos destinatários para o dever e para o sentido de responsabilidade para com o ambiente.

A hipérbole, presente em 13% dos *slogans* do *corpus*, consiste em dar relevo a uma ideia, através do emprego de uma expressão que exagera o pensamento, dando mais ênfase ao discurso e reforçando o objetivo da mensagem (Tabela nº15) (Gráfico nº18).

Quanto à personificação, que consiste na atribuição de propriedades humanas a animais irracionais ou a seres inanimados, está presente em 13% dos *slogans* do *corpus* (Tabela nº15) (Gráfico nº18). Temos como exemplo o *slogan* utilizado no anúncio B07 que diz “Afinal mimar o ambiente não o estraga”, remetendo para a ideia de que o ambiente deve ser cuidado como uma criança, com mimos afetuosos, não com cuidados racionais baseados no conhecimento científico.

E a antítese, verificada em 40% dos *slogans* do *corpus*, ocorre na construção do anúncio que assenta em estratégias de oposição tendo como base relações de antonímia semântica (Duarte, 2000) (Tabela nº15) (Gráfico nº18). Os verbos “dar” e “receber”, que ocorrem no *slogan* estabelecem uma oposição que reforça o gesto do comportamento ambiental correto.

### *c) Atos ilocutórios presentes no slogan*

Numa análise pragmática do discurso publicitário pode dizer-se que este constitui um ato perlocutório, na medida em que se supõe que o emissor leva o recetor a tomar decisões e a assumir determinadas atitudes e comportamentos.

Os atos ilocutórios desempenham um papel importante no ato de comunicação. É o conhecimento que o falante e ouvinte têm sobre as relações sociais, sobre o contexto, sobre o mundo que lhes permite praticar e compreender os atos ilocutórios, e com estes praticar uma variedade de comunicações linguísticas. O ato ilocutório só pode ser praticado através do uso da linguagem e pode ser categorizado consoante o objetivo do sujeito falante. Assim, o objetivo de um pedido ou de uma ordem é levar o recetor a fazer algo; o de uma afirmação é ser uma representação avaliável de alguma coisa sob a perspetiva de verdadeiro ou falso. O objetivo de uma promessa é assumir um compromisso, uma obrigação; o objetivo de um lamento ou de um estado de satisfação é a expressão de um estado de espírito, de um sentimento (Lima, 2007). De acordo com a tipologia dos atos ilocutórios, foi possível identificar, no *corpus* da nossa análise, os seguintes:

Assertivo – consiste num tipo de ato ilocutório pelo qual o sujeito falante assume a verdade ou falsidade de uma proposição. As asserções espelham gestos de comunicação do quotidiano, ritualizados que, para além do seu valor ilocutório, atualizam igualmente dois valores pragmáticos: o comunicacional e o sociorelacional. Por um lado, ilocutoriamente estamos perante asserções avaliativas, mas, a nível comunicacional, são formas de comunicação e de relacionamento social e interpessoal. O ato ilocutório assertivo foi verificado em 44% dos *slogans* do *corpus* (Tabela nº16) (Gráfico nº19).

Compromissivo – é o tipo de ato ilocutório, pelo qual o emissor se compromete em praticar uma ação. Neste caso, a ação recai sobre o emissor que, através da proposição expressa se compromete a praticar uma ação futura. O ato ilocutório compromissivo foi verificado em 18% dos *slogans* do *corpus* (Figura nº14) (Tabela nº16) (Gráfico nº19).

Figura nº14 - Imagem de *slogan* de tipo compromissivo captada do anúncio B04



Fonte: Sociedade Ponto Verde, 1996

Diretivo – consiste num tipo de ato ilocutório pelo qual o emissor procura levar o recetor a praticar uma ação. A proposição expressa refere-se à ação solicitada, que é sempre uma ação futura por parte do recetor. A solicitação pode ser feita com menor ou maior veemência. O ato ilocutório diretivo foi verificado em 13% dos *slogans* do *corpus* (Figura nº15) (Tabela nº16) (Gráfico nº19).

Figura nº15 - Imagem de *slogan* de tipo diretivo captada do anúncio A03



Fonte: Sociedade Ponto Verde, 1996

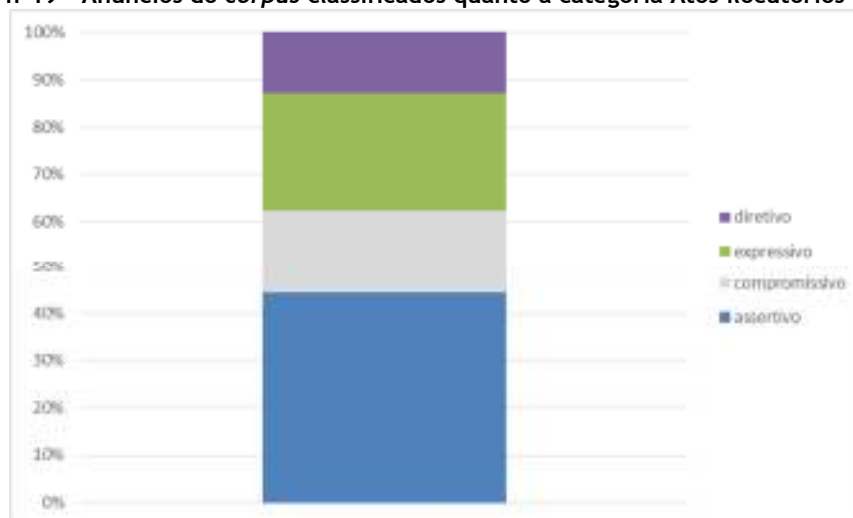
Expressivo – é o tipo de ato ilocutório pelo qual o sujeito falante exprime um estado psicológico acerca de algo que expressa linguisticamente. Nada se afirma sobre o referente, mas o falante manifesta os seus sentimentos sobre algo. O ato ilocutório expressivo foi verificado em 25% dos *slogans* do *corpus* (Tabela nº16) (Gráfico nº19).

**Tabela nº16 - Categoria Atos ilocutórios presente no *slogan* e respetivas unidades de registo**

Tabela 1 - Categorias de Respostas presentes no Regime e respectivas dimensões de Registo																																															
	A99	A0002	B0002	C0002	D00	A01	A03	B03	A04	A05	B05	A06	B06	A07	B07	C07	D07	E07	F07	G07	H07	A08	B08	C08	D08	E08	A09/10	B09/10	C09/10	D09	E09	F09	G09	H09	A11	B11	C11	D11	E11	F11	G11	H11	I11	J11			
assertivo														X							X						X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		
compro- missivo	X	X	X	X	X	X		X	X																																						
expres- sivo															X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X																					
diretivo						X		X		X	X	X	X																																		

Fonte: Elaboração própria

**Gráfico nº19 - Anúncios do *corpus* classificados quanto à categoria Atos ilocutórios do *slogan***



Fonte: Elaboração própria

Em síntese, pode dizer-se que na campanha da “Sociedade Ponto Verde” se procura utilizar estratégias que cativem a atenção, passem a mensagem e ajudem na memorização, tendo optado por anúncios com: duração inferior à duração média de um anúncio (67%); cenários interiores (71%); criança como protagonista (47%) e como voz (42,2%); música original instrumental (58%), tendo-se em alguns anúncios verificado o uso repetido da mesma música; discurso do tipo informativo no *slogan* (38%); antítese como estratégia linguística de sedução no *slogan* (40%); atos ilocutórios assertivos no *slogan* (44%); lúdico como estratégia de memorização através da mensagem (45%).

O sucesso de uma mensagem publicitária depende grandemente, quer das estratégias utilizadas para a memorização da mensagem, quer das estratégias utilizadas para captar a atenção. Nesta sociedade da informação, é evidente a exposição crescente ao fluxo de estímulos orientados para monopolizar a atenção, tornando-se cada vez mais difícil encontrar um tempo suficiente para que a mensagem publicitária passe. É nesse sentido que a publicidade se serve das mais diversas estratégias de forma a conseguir um máximo de atenção, tais como a cor, a música ou o uso da Figura Pública, e que foram aqui analisadas.

A Figura Pública remete para alguém com visibilidade, notoriedade, e como tal, com capacidade de sedução (fator essencial para captar a atenção), mas que, ao mesmo tempo, está também a promover a sua imagem. Nas sociedades atuais, este «capitalismo da atenção» (Innerarity, 2009) é o impulsionador, quer da publicidade, quer das vidas das pessoas, dada a

necessidade imperiosa do «olhar dos outros», e, conseqüentemente, o facto de aparecer na televisão implica receber em muitos lugares a esmola da atenção.

O campo da Educação Ambiental também não fica à margem desta reflexão e a trama complexa de informações parece dispersar a atenção das verdadeiras questões ambientais. Trata-se do cenário de invisibilidade proclamado por Daniel Innerarity (2009) em que são mobilizados mecanismos que comportam uma ignorância involuntária, fazendo com que a verdadeira natureza da crise continue a ser ignorada, tal como acontece nesta campanha da “Sociedade Ponto Verde”. A campanha, apesar de ser muito pertinente em termos de Educação Ambiental e de formação de uma consciência ecológica, incide mais sobre a atividade de separação e de reciclagem, deixando de lado as conseqüências das práticas incorretas e a dimensão global da problemática de resíduos. Deste modo, mantém-se a “ignorância” e a verdadeira natureza da crise continua a ser omitida, ou seja, continua-se a favorecer o consumismo de que o capitalismo precisa para continuar a dominar este cenário.

Ainda na linha do cenário de invisibilidade, Meira (2005) refere que o grande repto da Educação Ambiental nas sociedades de risco é procurar soluções para um problema que nem sequer se percebe e cuja ameaça real se ignora ou é suficientemente difusa. Numa sociedade individualizada, não há uma compreensão do espaço como um só, havendo uma clara separação entre esfera individual e o “resto”. De facto só quando o lixo incomoda, isto é, quando a zona de conforto/esfera individual de cada um é invadida, é que o alarme soa. Contudo, neste mundo sem arredores, a degradação da zona de conforto vai ser uma realidade a curto prazo e, como se pode constatar, na campanha da “Sociedade Ponto Verde” não se faz referência à ausência de arredores, nem se alerta para esta situação.

E onde fica a responsabilidade individual? E a responsabilidade intergeracional? De facto, nesta sociedade entende-se que o que está de fora da esfera individual é responsabilidade dos outros, ou ainda, considera-se que não se tem de ser responsável para com gerações que nunca poderão retribuir esse esforço. Na campanha da “Sociedade Ponto Verde” não se aborda essa responsabilidade ética ecológica, ou seja, ainda que se aponte para uma necessidade de preservar o ambiente, não se revela a extensão da crise ambiental nem de que forma somos responsáveis individualmente por essa crise. Fica-se pois numa ambivalência de realidades, isto é, na incongruência da vida moderna: por um lado as conseqüências técnicas e sociais das ações que permitem salvar o planeta, por outro, o sentido de culpa. Esta campanha apesar de ter sucesso ao nível de uma formação orientada para a separação e a reciclagem de resíduos, não passa de uma ornamentação que disfarça o cerne desta problemática, alimentando assim, não a culpa, mas essas pequenas ações que nos fazem crer que se está a salvar o planeta.

## **2. QUANTIFICAÇÃO DO COMPORTAMENTO SOCIAL RELATIVO À SEPARAÇÃO DE RESÍDUOS SÓLIDOS URBANOS**

Dada a natureza da investigação, considerou-se pertinente realizar uma exploração quantitativa, uma vez que é objetiva e distante dos dados (perspetiva *outsider*), replicável e generalizável. Esta metodologia é hipotético-dedutiva no sentido de explicar os fenómenos, em que o investigador parte do conhecimento teórico existente ou de resultados empíricos anteriores. A possibilidade de generalização, ainda que leve a um afastamento da singularidade, permite que o conhecimento seja útil e valioso numa maior variedade de situações. Os métodos quantitativos têm como características: a orientação para a



quantificação, a ausência de preocupação com a subjetividade, a utilização de métodos controlados, a objetividade procurada através de um distanciamento em relação aos dados, e a orientação para a verificação (Serapioni, 2000).

Foi selecionado o questionário como a técnica de recolha de dados mais adequada para medir a perspetiva que as crianças - entre outras questões, que serão apresentadas como justificativas da população consultada, como apelo à identificação com a personagem infantil utilizada nos anúncios analisados - evidenciam sobre os problemas ambientais, nomeadamente acerca da separação e recolha de resíduos, bem como a pertinência da publicidade televisiva da “Sociedade Ponto Verde” sobre as práticas de separação de resíduos. A formulação completa do questionário consta do Anexo 8.

Pode dizer-se que é frequente e comum na documentação elaborada nas instâncias políticas governamentais (Ministérios e outras instituições) a insistência na ideia de que a “educação constitui uma das bases mais sólidas e uma das estratégias de maior eficácia” (MAOTDR, 2007). Com esta afirmação quer-se projetar o desejo de contagiar uma mudança de paradigma a nível geracional, uma vez que a educação desenvolvida nas faixas etárias em idade escolar influenciará os comportamentos presentes nas gerações mais velhas (pais e mães, avós, etc), assim como os comportamentos futuros das gerações vindouras.

Tal e como já foi dito, o Sistema de Gestão de Resíduos “é um processo de articulação entre o poder público e a sociedade, onde a sociedade terá o papel de separar os resíduos que possam ser reciclados” (Leme, 2009; Santos, 2011). Parte do problema que se deve resolver é a ausência de responsabilização da população face aos resíduos que gera diariamente no domicílio, essencialmente resíduos não degradáveis. A solução de um ponto de vista tecnocrático possibilita o início da separação seletiva de resíduos com a separação doméstica dos diferentes tipos de resíduos – que depende da participação dos cidadãos e o converte num problema mais social que técnico –. O questionário é pois um complemento para analisar o impacto do apelo para a prática de separação de resíduos num setor da sociedade para o qual são direcionadas as atenções para fundamentar os comportamentos desejáveis como é, neste caso, a separação de certos fragmentos de resíduos no domicílio.

## **2.1. Construção do questionário, população e amostragem como técnica de recolha de dados**

Segundo Quiwy e Campenhoudt (1992) o questionário permite o conhecimento de uma população e a análise de um fenómeno social, sendo especialmente indicado para o conhecimento das condições e modos de vida, comportamentos, valores ou opiniões de uma população. De acordo com os mesmos autores, as limitações destas técnicas prendem-se normalmente com o facto de as respostas dadas serem definitivas, não permitindo o diálogo ou o aprofundamento de ideias, minimizando o contacto direto inquiridor-inquirido. Relativamente às limitações pode-se também referir que “a validade de um questionário para medir atitudes, opiniões ou satisfações pode ser muito influenciada pela tendência dos respondentes para darem respostas socialmente desejáveis aos itens do questionário” (Hill & Hill, 2005, p. 153).

Uma vez especificada a finalidade do questionário, e uma vez que se pretende obter informação de um grande número de indivíduos, num curto espaço de tempo, determinou-se consultar as turmas de 2º ciclo do Ensino Básico de Portugal Continental. Assim, a população e a amostra sobre a qual se pretende realizar a investigação fica circunscrita a pessoas de



idades compreendidas entre os dez e os doze anos que têm um nível de maturidade suficiente para responder acerca das suas próprias práticas de separação e sobre as que se realizam nos seus respectivos domicílios, assim como para dar respostas argumentativas ou explicativas acerca do lixo e do seu efeito no meio ambiente, bem como também para dar a sua opinião sobre as campanhas televisivas da “Sociedade Ponto Verde”.

#### a) Elaboração e verificação do questionário.

Após uma revisão da literatura existente sobre o tema, foi construído o questionário de raiz (ver Anexo 8), tendo-se tido em consideração a pertinência das questões relativamente aos objetivos do estudo, a clareza/ambiguidade das questões, a adequação da linguagem relativamente ao nível de ensino e idade, a sequência das questões, o formato e apresentação do questionário e a sua extensão/tempo de aplicação.

Neste estudo, para a quantificação, as perguntas do questionário foram pré-codificadas e as respostas foram sistematicamente introduzidas numa base de dados para o seu tratamento estatístico. No sentido de reduzir a subjetividade, procurou minimizar-se o contacto com a pessoa inquirida, aplicando-se questionários de autopreenchimento. No que respeita à utilização de métodos controlados, efetuou-se uma seleção prévia de variáveis (tipo de escola, zona geográfica, género e idade) e estabeleceu-se um tempo de duração para o preenchimento do questionário (15 minutos). A verificação foi efetuada através da comprovação de resultados e de hipóteses. O questionário contempla ainda algumas questões que procuram entender as motivações (ex: “Porque é que separas?” – questão nº4) e os gostos (ex: “O que mais gostas de ver em televisão?” – questão nº12) dos inquiridos, e nesse sentido, apesar de haver quantificação, verifica-se que a objetividade procurada através de um distanciamento em relação aos dados está, de certo modo, vinculada à visão do analista.

A apresentação do questionário foi realizada em suporte escrito em três folhas (duas folhas nos dois lados e uma folha apenas de um lado), em que, na primeira página, existia um espaço reservado para as instruções e para o registo de alguns dados das pessoas respondentes (escola, sexo e idade), destacando-se aqui o cumprimento do anonimato que permitia, por um lado, que as crianças inquiridas tivessem garantida a sua confidencialidade e, por outro, que dela derivasse uma maior profundidade nas suas reflexões, assim como a sinceridade necessária para a validade da análise posterior dos dados.

Quanto à sua extensão foi tido em conta o dispêndio de tempo por parte dos destinatários do questionário (cerca de 15 minutos), dado que o mesmo foi aplicado durante as aulas (cuja duração pode ser 45 ou 90 minutos). O conteúdo do questionário estabeleceu-se também tendo em conta o fator tempo disponível: quando se realiza uma pesquisa que implica cedência de tempo por parte dos professores, a tendência é a de utilizar uma quantidade reduzida do espaço de aula – que não ultrapasse os trinta minutos entre a apresentação, aplicação e recolha final – porque, sendo uma responsabilidade da sociedade favorecer a pesquisa em todos os seus âmbitos, não serve de justificação para interromper drasticamente a dinâmica de aula, sobretudo se são escolas onde é frequente que equipas de pesquisa recorram às turmas para diferentes tipos de estudo.

O questionário aplicado nesta investigação é de tipo misto (perguntas fechadas e abertas); enquanto as perguntas fechadas nos fornecem dados que dizem respeito a assuntos concretos e de fácil determinação e resposta (frações de lixo que separam, frequência de separação, existência de ecopontos próximos das suas casas), as perguntas abertas induzem o inquirido a

emitir os seus conceitos, a sua opinião, as suas atitudes ou os seus valores, perante uma situação concreta (o que achas que acontece ao lixo após ser depositado nos ecopontos; porque achas que o lixo prejudica ou não o meio ambiente; o que achas que acontece ao Planeta Terra se o lixo não for reciclado; o que aprendeste com a publicidade da “Sociedade Ponto Verde”), permitindo que “o sujeito responda utilizando o seu próprio vocabulário, expresse a sua opinião, forneça pormenores e engendre comentários úteis, para a compreensão dos conceitos, das atitudes, dos valores que estes manifestam” (Matalon & Ghiglione, 1997, p. 115).

As perguntas foram formuladas com clareza e sem ambiguidades, com uma linguagem e vocabulário simples de forma a que pudessem ser facilmente compreendidas pelos alunos. Neste sentido, optou-se por utilizar o termo «lixo» em lugar de «resíduos», por se considerar que era mais adequado para alunos do 2º ciclo.

Neste questionário foi aplicado um formato de pergunta tipo escala, utilizada para conhecer as opiniões acerca de pessoas, situações, eventos ou objetos. A escala utilizada neste estudo foi a de tipo Likert<sup>52</sup> de 5 pontos na qual se pede ao inquirido que manifeste o seu grau de concordância (concordo totalmente; concordo; indiferente; discordo; discordo totalmente) e de frequência de ação (sempre; quase sempre; às vezes; quase nunca; nunca). Estas escalas consistem em formular afirmações que expressem uma opinião ou sentimento a respeito de alguma dimensão sobre a qual interessa indagar, em relação ao problema de investigação.

Assim, o questionário é composto por dezoito questões que podem ser divididas em dois eixos, à exceção da última questão que é para eventuais comentários:

Eixo I: Dimensões da separação de resíduos. Apresentaram-se onze questões nas quais se pretendia averiguar aspetos relativos à prática de separação de resíduos:

- Práticas de separação de resíduos: nestas perguntas procurou-se conhecer em que medida os inquiridos atuavam relativamente à prática de separação de resíduos, ou seja, procurou-se saber que tipos de materiais separam, a frequência com que separam e porque é que separam.
- Grau de sobrecarga ou ecofadiga nas atividades do dia-a-dia: aqui pretendeu-se saber até que ponto a prática de separação é considerada inconveniente no quotidiano, pelo que se questionou se achavam incómodo utilizar vários caixotes de lixo.
- Papel social transmissor relativamente à prática de separação de resíduos: o papel social desta temática em alunos do 2º ciclo do Ensino Básico prende-se essencialmente com a influência social que possam ter como agentes de promoção de comportamento ambientalmente responsável em outras pessoas, pelo que se questionou se é costume dizerem às pessoas para separarem os resíduos e a quem o costumam fazer.
- Proximidade e quantidade de ecopontos em espaço urbano: questionou-se se existem ecopontos perto de suas casas e se estes estão em número suficiente nas ruas, uma vez que se os ecopontos a nível urbano se encontram distantes do domicílio, as pessoas não se sentem motivadas para a separação.

---

<sup>52</sup> Likert preconizava uma escala de 5 pontos, mas atualmente, na mais diversa bibliografia preconiza-se a utilização de escalas de 3, 4, 7 ou 11 pontos, alegando a falta de poder discriminatório de cada sujeito quando a escala tem muitas possibilidades de resposta, ou inversamente, alegando que só com muitos pontos a escala se assemelha ao *continuum* da nossa opinião (Cunha, 2007).

- Aprofundamento dos conhecimentos do processo de separação de resíduos: pretendeu-se indagar sobre se os seus conhecimentos acerca do processo de separação de resíduos são superficiais ou se, pelo contrário, são aprofundados, pelo que se questionou se sabem o que acontece aos resíduos após serem depositados nos ecopontos.

- Conhecimentos da dimensão ambiental da problemática dos resíduos: questionou-se se os resíduos prejudicam o ambiente e porquê, e questionou-se o que acontece ao nosso planeta se os resíduos não forem reciclados. Estes aspetos estão relacionados com os anteriores já que se o tema da separação de resíduos é tratado com profundidade, deve abordar-se o conhecimento que os inquiridos têm sobre o impacto dos resíduos no ambiente.

- Aplicação dos conhecimentos sobre resíduos em contexto real: pretendeu-se saber se os inquiridos aplicam conhecimentos sobre esta temática de resíduos em contextos mais próximos e em problemas concretos, pelo que se questionou acerca de um exemplo prático e real, indagando se têm em atenção a produção de resíduos na compra de produtos de supermercado e outros.

Eixo II: Dimensões sobre a perceção do ambiente e da publicidade da “Sociedade Ponto Verde” na televisão. Apresentaram-se seis questões, nas quais se pretendia identificar conteúdos de televisão visualizados sobre ambiente e o grau de conhecimento e impacto dos anúncios televisivos da campanha da “Sociedade Ponto Verde”:

- Identificar os conteúdos de televisão mais visualizados: com esta questão pretendeu-se saber quer as preferências dos formatos televisivos dos inquiridos, quer o peso da publicidade nessas preferências.

- Conhecimentos em matéria de programas de televisão sobre ambiente: tratou-se de saber se os inquiridos conhecem algum programa de televisão sobre ambiente, no sentido de se averiguar se estes fazem parte das suas realidades quotidianas.

- Avaliar o grau de conhecimento dos anúncios televisivos da campanha da “Sociedade Ponto Verde”, bem como seu impacto na promoção de uma consciência ambiental. Nestas questões pretendeu-se indagar se conheciam as imagens dos anúncios em questão (escolhendo-se para tal efeito os passados em televisão em 2006, ou seja, quando os inquiridos tinham entre 5 e 6 anos aproximadamente), quais os itens que captaram a sua atenção (cor, música, voz, protagonistas) e o que aprenderam com ele. Foi também questionado se achavam que, visualizando mais vezes este tipo de anúncios, teria influência no comportamento das pessoas relativamente à separação de resíduos.

- Uma última questão de carácter aberto foi colocada para eventuais comentários.

Quando uma investigação se baseia na utilização de um determinado instrumento para recolha de informação, este deve ser validado antes da sua utilização. De acordo com Bell (1997) “todos os instrumentos de recolha de dados de informação devem ser testados para saber quanto tempo demoram os recetores a realizá-los; por outro lado, este permite eliminar questões que não conduzam a dados relevantes” (p. 110). Nesse sentido, a fim de validar o questionário, foi elaborada uma primeira versão e submetida à apreciação de dez crianças do

5º ano do Ensino Básico (cinco do sexo masculino e cinco do sexo feminino, todos com a idade de 10 anos), com características semelhantes às dos sujeitos de estudo, procedendo-se a uma reflexão falada acerca do mesmo. Desta reflexão resultou a opção da utilização do termo «lixo» em lugar de «resíduos» – como já foi referido anteriormente –, uma vez que uma das pessoas inquiridas questionou se «resíduos» tinha o mesmo significado que «lixo». Dado que se tratava de uma dúvida que revelava ausência de conceitos e não dificuldade de interpretação ou de vocabulário, e dado que todas as questões foram compreendidas pelos alunos da mesma forma, não se efetuou nenhuma alteração à versão inicial. Para além disso, no que concerne à questão relacionada com os sacos para outro tipo de compras (roupa, medicamentos, etc), alguns desses crianças participantes na reflexão sobre o questionário referiram que era uma realidade completamente nova, tendo-se aproveitado para aprofundar melhor esta questão. Aferiu-se também que as questões elaboradas estavam coerentes com os objetivos para os quais tinham sido construídas e que a sua ordem evidenciava uma estrutura lógica. Relativamente às imagens a inserir no questionário, foram selecionadas as três imagens que mais vezes foram identificadas com os anúncios da “Sociedade Ponto Verde”.

Foi ainda efetuado um estudo-piloto, em que o questionário foi aplicado a um grupo piloto constituído por vinte alunos que formavam uma turma do 5º ano de um estabelecimento de ensino (doze crianças do sexo masculino e oito do sexo feminino, quase todas com a idade de 10 anos, à exceção de dois alunos do sexo masculino com 9 anos), com a finalidade de verificar o grau de dificuldade, o tempo de preenchimento, as dúvidas e as sugestões das crianças, permitindo corrigir aspetos de forma e conteúdo, bem como o reforço da adaptação à faixa etária em questão de alguns termos e linguagem. Assim, foi reformulada a redação das questões 1, 3, 5, 8, 10 e 15 (substituindo resíduos por lixo) e acrescentados tópicos às opções das questões 4 e 10 (“porque em minha casa todos temos de separar” à questão 4 e “evitam comprar produtos embalados” à questão 10).

Consideraram-se estas estratégias como as melhores para realizar a validação do questionário porque permitia conhecer diretamente a reação e os possíveis problemas que os alunos pudessem ter com a terminologia, a estrutura e o conteúdo do questionário. Feitas as reformulações decorrentes da reflexão falada e do estudo-piloto, o questionário foi assim validado.

Após a aplicação dos questionários, estes foram numerados e procedeu-se à codificação dos dados, atribuindo um código numérico a cada uma das alternativas de resposta de cada questão, de forma a serem introduzidos num programa estatístico. O programa estatístico selecionado foi o SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) (21.0) para Windows, uma vez que se trata de um programa fácil de utilizar, atualizado e com possibilidades de análise muito abrangentes. Todas as respostas (abertas e fechadas) foram introduzidas numa base de dados para mensuração das variáveis independentes –género, localização geográfica, tipo de escola e idade – e variáveis dependentes (dimensões da separação de resíduos e dos anúncios televisivos). As variáveis foram categorizadas e analisadas pelo teste qui-quadrado de Pearson e teste exato de Fisher, que permitem verificar a independência entre duas variáveis, bem como pelo teste Kruskal-Wallis. A formalização do teste de hipóteses, com a definição das hipóteses nula e alternativa, foi apresentada da seguinte forma:  $H_0$  - Há independência entre as variáveis e  $H_1$  - Não há independência entre as variáveis. Foi estabelecido em 5%, o nível de significância dos testes, tendo-se rejeitado a hipótese nula quando a probabilidade de significância do teste (*p-value*) foi inferior a este valor.

Para um nível de significância de 5% ( $\alpha < 0,05$ ), se verificada dependência entre duas variáveis, são calculados os resíduos ajustados das categorias, os quais são considerados

estatisticamente significativos quando apresentam um valor maior ou igual a 1,96 em valores absolutos.

Relativamente às respostas abertas procedeu-se a uma análise de conteúdo, optando-se pela construção de um sistema de categorias. A análise de conteúdo oferece “a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e complexidade” (Quiwy & Campenhoudt, 1992, p. 227). Esta análise permite lidar com textos de diversa proveniência e diferentes formatos, extraíndo-lhes significações que uma simples leitura não permitiria descortinar. Tal como foi dito anteriormente, na construção das categorias, foram observadas as recomendações da generalidade dos autores (Bardin, 2006; Esteves, 2006) que dizem que se deve assegurar a exclusão mútua de categorias ou a inexistência de sobreposições, a homogeneidade semântica e a exaustividade na categorização de todas as unidades pertinentes.

Neste questionário, foram consideradas as “não respostas” como não sabendo ou não querendo responder, pelo que não foram contabilizadas.

#### b) População e amostragem

No que se refere à população deste estudo, ela é o conjunto de todos os estudantes que, no ano letivo 2012-2013, estavam matriculados no 2º ciclo do Ensino Básico (5º e 6º anos) em Portugal Continental, da qual se selecionou a amostra e sobre a qual se vão fazer generalizações.

Conhecer o tamanho da amostra de que se necessita para realizar o estudo, não é tão importante como a sua representatividade. É preferível ter uma amostra formada por um número reduzido de indivíduos mas representativa, do que uma de grande tamanho e não representativa. O tamanho da amostra foi estabelecido *a priori* em 384 alunos, fixando um erro de 5% e um nível de confiança de 95% e estimado para um nível de heterogeneidade de 50%, para uma população de 262422 alunos<sup>53</sup> (calculado através de Netquest (2001)). A aplicação de cálculo de amostras referiu que esta deveria ser composta por 384 alunos, mas, neste estudo, a amostra real da investigação é formada por 405 alunos, pelo que se pode afirmar que possui um tamanho adequado, sendo até superior ao estimado.

Para selecionar a amostra participante no estudo, aplicou-se um método de amostragem probabilístico, que se baseia no princípio de equiprobabilidade (todos os indivíduos têm a mesma probabilidade de serem escolhidos para formar parte da amostra, assegurando a representatividade da amostra).

A representatividade da amostra é uma das características mais importantes a ter em conta no processo de amostragem. Para garantir que a amostra é representativa da população, selecionou-se a técnica designada de amostragem por *clusters* (ou grupos), na qual os elementos da população já se encontram divididos por grupos e em que cada elemento da população pertence a um só grupo. Esta amostragem consiste em retirar de forma aleatória grupos de elementos, e não elementos individuais.

Por exemplo, uma escola pode ser considerada um *cluster* e uma vez obtida a lista de todas as turmas, estas são numeradas e, de seguida, obtém-se uma amostra aleatória simples

---

<sup>53</sup> O número total corresponde ao total de alunos que no ano letivo 2011-2012 estavam matriculados no 2º ciclo do Ensino Básico em Portugal Continental – (Pordata, 23 de fevereiro de 2010)



da lista de turmas, ou seja, a amostra será constituída por todos os alunos que pertençam às turmas seleccionadas.

Pretende-se, neste estudo, avaliar a perspetiva que os alunos do 2º ciclo do Ensino Básico evidenciam sobre os problemas ambientais, nomeadamente acerca da separação e recolha de resíduos, bem como a pertinência da publicidade televisiva da “Sociedade Ponto Verde” sobre as práticas de separação de resíduos e, uma vez que não é possível obter uma listagem de todos esses alunos e escolher aleatoriamente quais constituiriam a amostra, recorreu-se aos *clusters* (escolas) e dentro destes fez-se a seleção. É importante referir que as escolas foram escolhidas ao acaso.

Em suma, uma amostragem por *clusters* é uma amostragem aleatória simples na qual a unidade de amostragem é um grupo, um cacho, um *cluster* ou um conglomerado de elementos, e todos os elementos dentro dos *clusters* seleccionados fazem parte da amostra.

No que respeita à distribuição dos alunos respondentes por género, a amostra é caracterizada por 57,8% indivíduos do sexo masculino e 42,2% indivíduos do sexo feminino. Esta não é uma característica exclusiva da amostra já que na composição da população da qual se extraiu a amostra os indivíduos do sexo masculino estão em número superior aos do sexo feminino (52% indivíduos do sexo masculino e 48% indivíduos do sexo feminino<sup>54</sup>).

Na variável idade, observou-se que os alunos da amostra tinham entre 9 e 13 anos, sendo que a maioria dos alunos tinham idades de 10 (39,3%), 11 (38,5%) e 12 (17,5%) (média de idades: 10,9; desvio padrão: 0,864).

Este estudo incidiu sobre cinco escolas e a sua caracterização é a seguinte:

- Ensino público-privado: a amostra é caracterizada por 82,2% indivíduos do ensino público e 17,8% indivíduos do ensino privado; esta não é uma característica exclusiva da amostra, já que na composição da população da qual se extraiu a amostra os indivíduos do ensino público estão em número superior aos do ensino privado (86,8% indivíduos do ensino público e 13,2% indivíduos do ensino privado<sup>55</sup>).

- Território litoral-interior<sup>56</sup>: a amostra é caracterizada por 61,2% indivíduos de escolas no litoral e 38,8% indivíduos de escolas no interior; esta não é uma característica exclusiva da amostra, já que na composição da população da qual se extraiu a amostra os indivíduos do litoral estão em número superior aos do interior (68,9% indivíduos do litoral e 31,1% indivíduos do interior<sup>57</sup>).

---

<sup>54</sup> Dados recolhidos em *Pordata* (23 de fevereiro de 2010)

<sup>55</sup> Dados recolhidos em *Pordata* (23 de fevereiro de 2010)

<sup>56</sup> As Unidades Territoriais Estatísticas de Portugal designam as sub-regiões estatísticas em que se, de acordo com o Regulamento (CE) n.º 1059/2003 do Parlamento Europeu e do Conselho de 26 de maio de 2003 instituiu uma Nomenclatura Comum das Unidades Territoriais Estatísticas (NUTS). Esta nomenclatura é hierárquica podendo ser de três níveis (NUTS 1, NUTS 2 e NUTS 3) subdividindo cada Estado-Membro em unidades territoriais de nível NUTS 1, cada uma das quais é subdividida em unidades territoriais de nível NUTS 2, sendo estas, por sua vez, subdivididas em unidades territoriais de nível NUTS 3.

Para este estudo baseamo-nos no nível NUTS 3, considerando interior as regiões denominadas de: Ave, Tâmega, Entre Douro e Vouga, Douro, Alto Trás-os-Montes, Pinhal Interior Norte, Dão-Lafões, Pinhal Interior Sul, Serra da Estrela, Beira Interior Norte, Beira Interior Sul, Cova da Beira, Médio Tejo, Alto Alentejo, Alentejo Central, Baixo Alentejo e Lezíria do Tejo; e considerando litoral as regiões denominadas de: Minho-Lima, Cávado, Grande Porto, Baixo Vouga, Baixo Mondego, Pinhal Litoral, Oeste, Lisboa, Península de Setúbal, Alentejo Litoral e Algarve (Regulamento (CE) n.º 1059/2003 de 26 de maio de 2003; *Pordata*, 23 de fevereiro de 2010).

<sup>57</sup> Dados recolhidos em *Pordata* (23 de fevereiro de 2010)



Ficou assim configurada uma amostra representativa da população portuguesa continental com um nível de confiança de 95%, que tem um volume total de 405 raparigas e rapazes que frequentavam o 5º de Ensino Básico nas datas em que se aplicou o questionário (entre março e maio de 2013), correspondente a cinco escolas que serviram de *clusters* para a designação da amostragem.

## **2.2. Dimensões analisadas sobre separação de resíduos**

O inquérito apresenta onze questões nas quais se pretendeu averiguar aspetos relativos à prática de separação de resíduos:

- a. Tipo de resíduos que separam...vidro, papel, plástico, metal, pilhas, óleo, outros resíduos
- b. Frequência com que se separam os resíduos
- c. Disposição para utilizar vários caixotes de lixo distintos
- d. Motivos para separar os resíduos
- e. Costume de dizer às pessoas para separar o lixo
- f. Existência de ecopontos perto de suas casas e perceção sobre se consideram que são suficientes
- g. Consciência sobre o que acontece ao lixo após ser depositado nos ecopontos
- h. Perceção sobre se o lixo prejudica o ambiente
- i. Perceção prospetiva sobre o que acontece ao planeta Terra se o lixo não for reciclado
- j. Atenção à produção de lixo na escolha dos produtos que se adquirem quando se fazem compras no supermercado
- k. Medidas para evitar a produção de lixo nas compras de roupa, sapatos, medicamentos

Seguidamente oferecer-se-á uma leitura dos dados em tabelas com as frequências e percentagens com a análise em função de variáveis independentes como o sexo, a idade, o tipo de escola pública ou privada, de litoral ou de interior quando corresponda.

- a) Tipo de resíduos que separam...vidro, papel, plástico, metal, pilhas, óleo, outros resíduos

Relativamente ao tipo de resíduos separados pelas alunas e alunos inquiridos (item “Utilizo vários caixotes para separar...”), responderam 99,0% dos inquiridos, tendo a grande maioria referido que faz separação de papel (86,8%), plástico (86,3%) e vidro (84,5%). Dos alunos que responderam, 55,9% fazem separação de pilhas, 26,2% de metal e 19,2% de óleo. Destaca-se, nesta questão, o facto de 6,5% dos alunos já efetuarem separação de lixo orgânico. Dos alunos que responderam, 4,6% não fazem separação de resíduos (1,7% não separa; 3,2% indiferenciado) (Tabela nº17).

Ressalva-se o facto de que não existem em Portugal ecopontos específicos apenas para metal. O metal é, conjuntamente com o plástico, colocado no ecoponto amarelo, e até mesmo nos anúncios da “Sociedade Ponto Verde” se aborda o facto de se colocar vários tipos de metal (latas de refrigerantes, latas de desodorizantes, latas de alimentos, etc) no ecoponto

amarelo, pelo que os alunos estão conscientes do que respondem quanto a esta questão. E, se não se pode estabelecer uma relação direta entre a publicidade da “Sociedade Ponto Verde” e a prática de separação e reciclagem, pode afirmar-se com toda a certeza que, relativamente a estas atividades, a “Sociedade Ponto Verde” deu um contributo muito importante.

**Tabela nº17 - Tipo de resíduos separados por alunos do 2º ciclo**

TIPO DE RESÍDUOS	Frequência	%
Papel	348	86,8%
Plástico	346	86,3%
Vidro	339	84,5%
Pilhas	224	55,9%
Metal	105	26,2%
Óleo	77	19,2%
orgânico*	26	6,5%
rolhas*	3	0,7%
indiferenciado*	13	3,2%
não separa*	7	1,7%

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal de uma opção aberta “outros resíduos - quais?”

Fonte: Elaboração própria

Analisando esta questão em função das variáveis independentes, constatou-se o seguinte (Tabela nº18):

**Tabela nº18 - Tipo de resíduos separados por alunos do 2º ciclo  
consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

Tipo de resíduos separados	papel	plástico	vidro	pilhas	Metal	óleo	orgânico*	rolhas*	indiferenciado*	não separa*
	Freq. %	Freq. %	Freq. %	Freq. %	Freq. %	Freq. %	Freq. %	Freq. %	Freq. %	Freq. %
Masculino	199 86,1	198 85,7	195 84,4	129 55,8	65 28,1	42 18,2	8 3,5	2 0,9	9 3,9	4 1,7
Feminino	149 87,6	148 87,1	144 84,7	95 55,9	40 23,5	35 20,6	18 10,6	1 0,6	4 2,4	3 1,8
Litoral	215 87,4	218 88,6	207 84,1	144 58,5	62 25,2	48 19,5	19 7,7	2 0,8	8 3,3	6 2,4
Interior	133 85,8	128 82,6	132 85,2	80 51,6	43 27,7	29 18,7	7 4,5	1 0,6	5 3,2	1 0,6
Público	282 85,2	278 84,0	281 84,9	176 53,2	85 25,7	69 20,8	22 6,6	1 0,3	9 2,7	7 2,1
Privado	66 94,3	68 97,1	58 82,9	48 68,6	20 28,6	8 11,4	4 5,7	2 2,9	4 5,7	0 0,0
9-10 anos	141 87,6	146 90,7	145 90,1	100 62,1	44 27,3	39 24,2	13 8,1	1 0,6	3 1,9	3 1,9
11 anos	129 84,3	125 81,7	118 77,1	84 54,9	35 22,9	22 14,4	9 5,9	0 0,0	6 3,9	4 2,6
12-13 anos	78 89,7	75 86,2	76 87,4	40 46,0	26 29,9	16 18,4	4 4,6	2 2,3	4 4,6	0 0,0

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal de uma opção aberta “outros resíduos - quais?”

Fonte: Elaboração própria

- No que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item “Utilizo vários caixotes para separar...” (p=0,197).

Verificou-se também que, relativamente ao género, não existem diferenças significativas quanto ao tipo de resíduos separados pelos alunos do 2ºciclo, com exceção do «metal» com uma percentagem maior de indivíduos do sexo masculino (28,1%) do

que do sexo feminino (23,5%) e do «orgânico» com uma percentagem maior de indivíduos do sexo feminino (10,6%) do que do sexo masculino (3,5%). No caso dos resíduos orgânicos a maior percentagem de raparigas que afirmam participar na sua separação, pode estar relacionada com o papel feminino, que tem sido mais comum nas sociedades, de dar atenção a questões domésticas que incluem a tarefa de preparação de alimentos e organização doméstica.

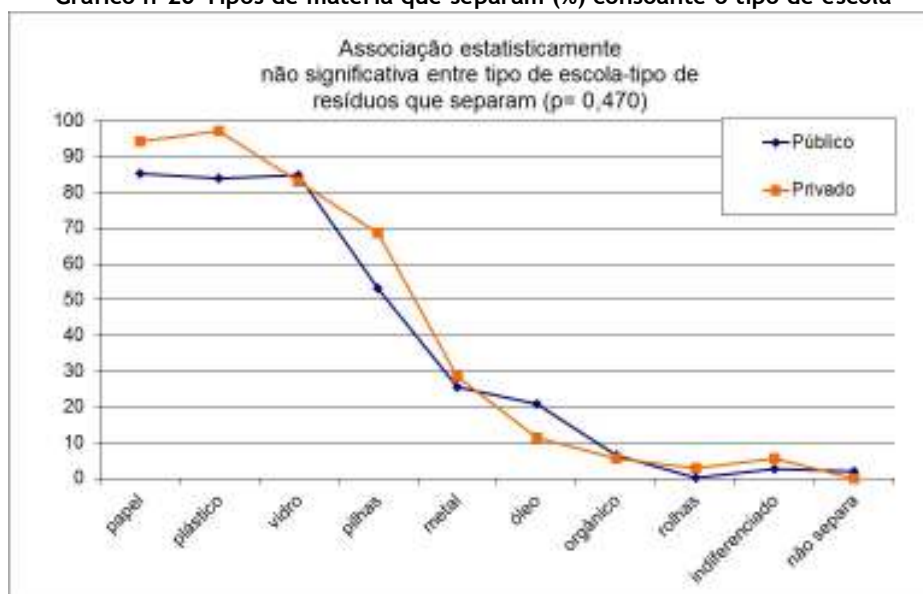
- No que respeita à zona geográfica, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item “Utilizo vários caixotes para separar...” ( $p=0,872$ ).

Os inquiridos do litoral separam em maior percentagem do que os do interior, quase todos os tipos de resíduos, destacando-se as maiores diferenças no que se refere ao plástico (litoral: 88,6%; interior: 82,5%) e no que se refere às pilhas (litoral: 58,5%; interior: 51,6%). Existem, contudo, dois casos em que se verifica o oposto, ou seja, os inquiridos do interior a separar em maior percentagem do que os do litoral, nomeadamente no caso do vidro (litoral: 84,1%; interior: 85,2%) e no caso do metal (litoral: 25,2%; interior: 27,7%).

- Quanto ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item “Utilizo vários caixotes para separar...” ( $p=0,470$ ).

Relativamente a este item, verifica-se que os inquiridos do setor privado separam em maior percentagem do que os do setor público, quase todos os tipos de resíduos, destacando-se as maiores diferenças nos seguintes resíduos: papel (público: 85,2%; privado: 94,3%), plástico (público: 84,0%; privado: 97,1%) e pilhas (público: 53,2%; privado: 68,6%). Existem, contudo, três casos em que se verifica o oposto, ou seja, os inquiridos do setor público a separar em maior percentagem do que os do setor privado, nomeadamente o vidro (público: 84,8%; privado: 82,9%), o óleo (público: 20,8%; privado: 11,4%) e o orgânico (público: 6,6%; privado: 5,7%).

Gráfico nº20-Tipos de matéria que separam (%) consoante o tipo de escola



Fonte: Elaboração própria

- Relativamente à idade, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item “Utilizo vários caixotes para separar...” ( $p=0,891$ ). As idades foram agrupadas em 9-10 anos, 11 anos e 12-13 anos, por se considerar que existem três idades representativas deste ciclo de estudos (10, 11 e 12), sendo que as restantes (9 e 13) são residuais e, nesse sentido, se agruparam às mais próximas.

Verifica-se que os alunos mais novos (9-10 anos) têm maior percentagem de separação dos seguintes resíduos: plástico (90,7%), vidro (90,1%), pilhas (62,1%), óleo (24,2%) e orgânico (8,1%); enquanto as alunas e alunos mais velhos (12-13 anos) têm maior percentagem dos seguintes resíduos: papel (89,7%), metal (29,9%), rolhas (2,3%). Os alunos com a idade de 11 anos são os que registam a menor percentagem de separação, à exceção das pilhas e do orgânico.

#### b) Frequência com que separam os resíduos

Relativamente à frequência de separação, respondeu a totalidade dos inquiridos, à exceção do shopping onde respondeu 99,8% dos inquiridos (404 respostas). Assim, verificou-se que (Tabela nº19):

**Tabela nº19-Frequência de separação de resíduos no shopping, em casa e na escola por alunos do 2º ciclo**

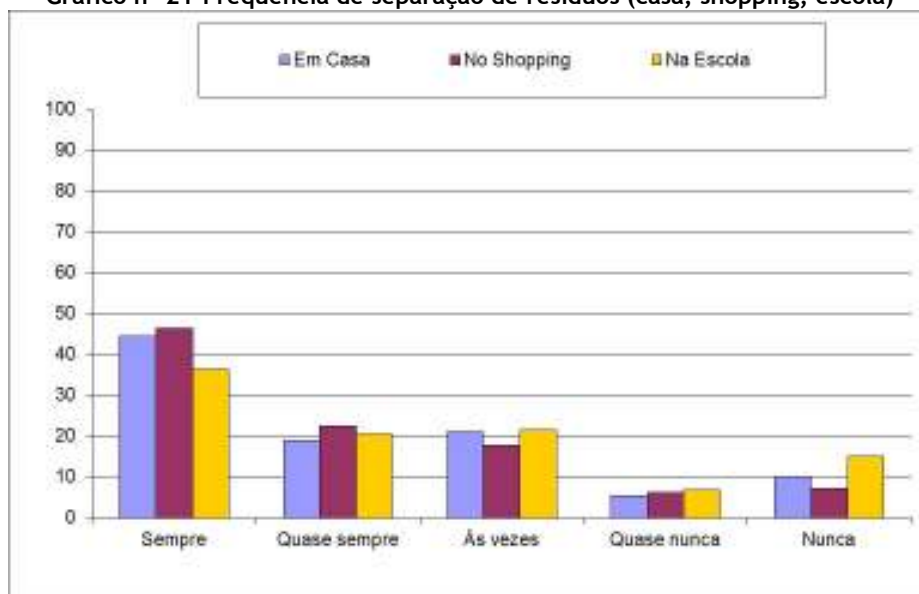
	FREQUÊNCIA DE SEPARAÇÃO NO SHOPPING		FREQUÊNCIA DE SEPARAÇÃO EM CASA		FREQUÊNCIA DE SEPARAÇÃO NA ESCOLA	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
sempre	187	46,3	180	44,4	147	36,3
quase sempre	91	22,5	77	19,0	83	20,5
às vezes	72	17,8	85	21,0	87	21,5
quase nunca	25	6,2	22	5,4	27	6,7
nunca	29	7,2	41	10,1	61	15,1
<b>Total</b>	<b>404</b>	<b>100,0</b>	<b>405</b>	<b>100,0</b>	<b>405</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaboração própria

- O local onde os inquiridos separam com maior frequência é no «shopping» com 68,7% dos inquiridos a referir que separam «sempre» ou «quase sempre», seguido do local «casa» com 63,4% e, por último, a «escola» com 56,8%;

- O local onde os inquiridos separam com menor frequência é na «escola» com 21,8% dos inquiridos a referir que «nunca» ou «quase nunca» separam, seguido do local «casa» com 15,5% e, por último, o «shopping» com 13,4%.

Gráfico nº 21-Frequência de separação de resíduos (casa, shopping, escola)



Fonte: Elaboração própria

Num estudo recente, sobre a prática de separação de resíduos por parte dos adultos, João Rodrigues (2013) verificou que os resultados evidenciam que a separação de resíduos “possui ainda uma grande margem de progressão” (p. 73), uma vez que em cerca de 44% esta prática não tem carácter sistemático (Figura nº16). Também, um estudo do Instituto Nacional de Estatística sobre Lares e Meio Ambiente realizado em Espanha no ano de 2009, informava que três em cada quatro lares separam o papel, o vidro e as embalagens de plástico e metal, enquanto seis em cada dez separam resíduos orgânicos. Pode ainda acrescentar-se que a prática da separação está abaixo de 50% relativamente aos resíduos procedentes de escombros e restos de obras menores (36,6%), óleos de cozinha (24%), produtos químicos, pinturas e produtos de limpeza (21,1%) e lâmpadas fluorescentes (19,9%). Esta situação pode dever-se ao facto de os sistemas de gestão com pontos de recolha específica para este tipo de resíduos estarem a implementar-se de modo desigual (número de ecopontos, ecocentros, etc.) nos diferentes municípios, que têm a seu cargo a principal administração responsável por estes assuntos (Instituto Nacional de Estadística, 2009).

Figura nº16 - Prática de separação de resíduos dos adultos em Portugal

Resposta	Frequência	Percentagem
Sim, sempre que posso	302	56%
Sim, mas nem sempre	178	33%
Não	59	11%

Fonte: Rodrigues (2013, p. 73)

Analisando esta questão em função das variáveis independentes, constatou-se o seguinte (Tabelas nº20, nº21 e nº22):

**Tabela nº20 - Respostas de alunos do 2º ciclo quanto à frequência de separação em casa consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

Frequência de separação em casa	sempre		quase sempre		às vezes		quase nunca		nunca		Total	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Masculino	101	43,2	42	17,9	49	20,9	13	5,6	29	12,4	234	100,0
Feminino	79	46,2	35	20,5	36	21,0	9	5,3	12	7,0	171	100,0
Litoral	122	49,2	53	21,4	43	17,3	9	3,6	21	8,5	248	100,0
Interior	58	36,9	24	15,3	42	26,8	13	8,3	20	12,7	157	100,0
Público	146	43,9	65	19,5	73	21,9	18	5,4	31	9,3	333	100,0
Privado	34	47,2	12	16,7	12	16,7	4	5,5	10	13,9	72	100,0
9-10 anos	85	52,8	35	21,7	22	13,7	6	3,7	13	8,1	161	100,0
11 anos	55	35,3	26	16,7	44	28,2	13	8,3	18	11,5	156	100,0
12-13 anos	40	45,4	16	18,2	19	21,6	3	3,4	10	11,4	88	100,0

Fonte: Elaboração própria

**Tabela nº21 - Respostas de alunos do 2º ciclo quanto à frequência de separação na escola consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

Frequência de separação na escola	sempre		quase sempre		às vezes		quase nunca		nunca		Total	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Masculino	73	31,2	49	20,9	55	23,5	15	6,4	42	18,0	234	100,0
Feminino	74	43,3	34	19,9	32	18,7	12	7,0	19	11,1	171	100,0
Litoral	50	20,1	62	25,0	62	25,0	22	8,9	52	21,0	248	100,0
Interior	97	61,8	21	13,4	25	15,9	5	3,2	9	5,7	157	100,0
Público	135	40,6	73	21,9	73	21,9	19	5,7	33	9,9	333	100,0
Privado	12	16,7	10	13,9	14	19,4	8	11,1	28	38,9	72	100,0
9-10 anos	64	39,8	35	21,7	37	23,0	7	4,3	18	11,2	161	100,0
11 anos	56	35,9	31	19,9	27	17,3	11	7,0	31	19,9	156	100,0
12-13 anos	27	30,7	17	19,3	23	26,1	9	10,2	12	13,7	88	100,0

Fonte: Elaboração própria

**Tabela nº22 - Respostas de alunos do 2º ciclo quanto à frequência de separação no shopping consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

Frequência de separação no shopping	sempre		quase sempre		às vezes		quase nunca		Nunca		Total	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Masculino	92	39,5	57	24,4	44	18,9	20	8,6	20	8,6	233	100,0
Feminino	95	55,5	34	19,9	28	16,4	5	2,9	9	5,3	171	100,0
Litoral	116	46,8	58	23,4	46	18,5	15	6,1	13	5,2	248	100,0
Interior	71	45,5	33	21,2	26	16,6	10	6,4	16	10,3	156	100,0
Público	165	49,7	67	20,2	60	18,1	17	5,1	23	6,9	332	100,0
Privado	22	30,6	24	33,3	12	16,7	8	11,1	6	8,3	72	100,0
9-10 anos	85	52,8	28	17,4	35	21,8	7	4,3	6	3,7	161	100,0
11 anos	70	44,9	38	24,3	21	13,5	9	5,8	18	11,5	156	100,0
12-13 anos	32	36,8	25	28,7	16	18,4	9	10,3	5	5,8	87	100,0

Fonte: Elaboração própria



- No que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com a frequência de separação em casa ( $p=0,498$ ), nem com a frequência de separação na escola ( $p=0,084$ ); mas observou-se associação estatisticamente significativa com a frequência de separação no shopping ( $p=0,010$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre género e frequência de separação no shopping, foram calculados os resíduos ajustados, não se verificando evidências de associação significativa entre categorias, dado todos os resíduos ajustados serem inferiores a 1,96 em valores absolutos.

Analisando os dados, verifica-se que os inquiridos do sexo feminino separam com mais frequência do que os do sexo masculino em todos os locais analisados, sendo essa diferença mais evidente na escola e no shopping. Destaca-se também o facto dos inquiridos do sexo masculino que afirmam, em maior número do que os do sexo feminino, que «nunca» separam, sendo essa diferença mais evidente também na escola e no shopping.

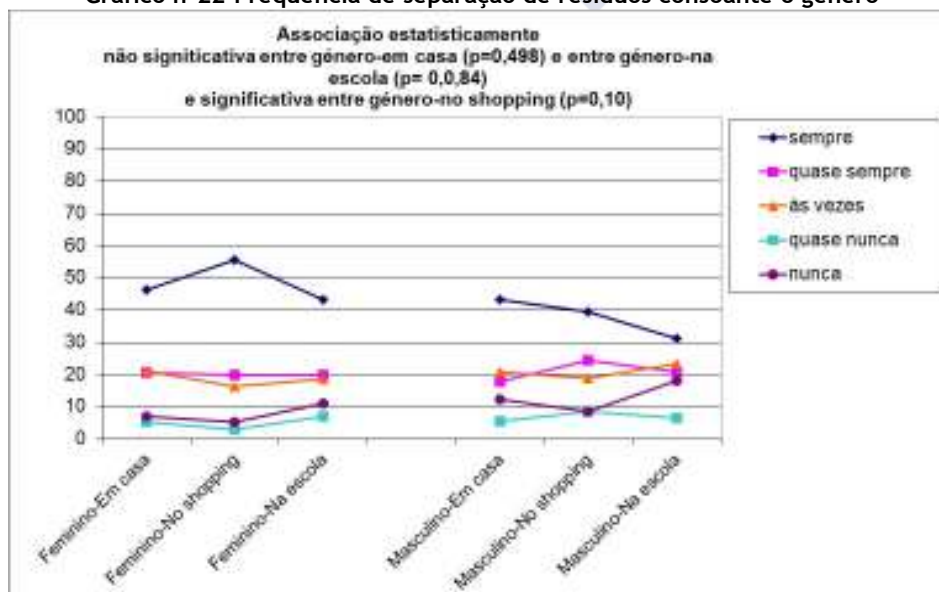
De facto, se atentarmos nas Tabelas nº18, nº19 e nº20 e Gráfico nº21, observa-se que os inquiridos que separam «quase sempre» e «sempre» são:

em casa, 66,7% dos inquiridos do sexo feminino e 61,1% dos inquiridos do sexo masculino; na escola, 63,2% dos inquiridos do sexo feminino e 52,1% dos inquiridos do sexo masculino; no shopping, 75,4% dos inquiridos do sexo feminino e 63,9% dos inquiridos do sexo masculino.

Observa-se ainda que os inquiridos que «nunca» separam são:

em casa, 12,4% dos inquiridos do sexo masculino e 7,0% dos inquiridos do sexo feminino; na escola, 18,0% dos inquiridos do sexo masculino e 11,1% dos inquiridos do sexo feminino; no shopping, 8,6% dos inquiridos do sexo masculino e 5,3% dos inquiridos do sexo feminino.

Gráfico nº22-Frequência de separação de resíduos consoante o género

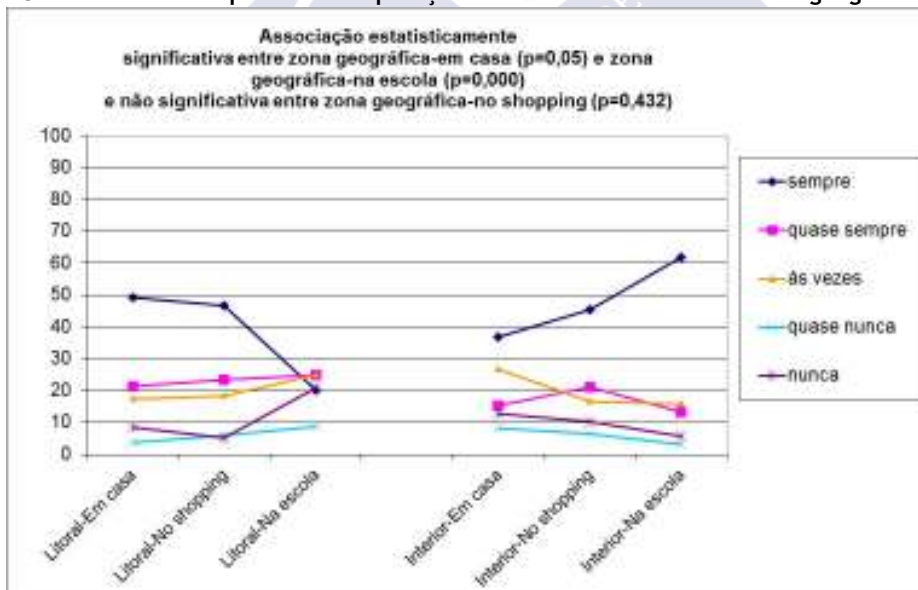


Fonte: Elaboração própria

- No que respeita à zona geográfica, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com a frequência de separação em casa ( $p=0,005$ ) e com a frequência de separação na escola ( $p=0,000$ ), mas não se observou associação estatisticamente significativa com a frequência de separação no shopping ( $p=0,432$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre zona geográfica e frequência de separação na escola e em casa, foram calculados os resíduos ajustados, verificando-se evidências de associação significativa entre categorias: existe uma maior tendência para os alunos que efetuam «sempre» separação na escola serem do interior (resíduo ajustado: 5,3) e para os que «nunca» efetuam separação na escola serem do litoral (resíduo ajustado: 2,4). Uma menor tendência verifica-se para os alunos que efetuam «sempre» separação na escola serem do litoral (resíduo ajustado: -4,2), para os que «nunca» efetuam separação na escola serem do interior (resíduo ajustado: -3,0) e para os que «quase sempre» efetuam separação na escola serem do interior (resíduo ajustado: -2,0).

Analisando os dados, verifica-se que os inquiridos do litoral separam com maior frequência do que os do interior em casa e no shopping, e o oposto se verifica na escola com os inquiridos do interior a separarem com maior frequência do que os do litoral. Destaca-se também o facto de os inquiridos do interior serem os que separam com menor frequência em casa e no shopping e os do litoral serem os que separam com menor frequência na escola.

**Gráfico nº23 - Frequência de separação de resíduos consoante a zona geográfica**



Fonte: Elaboração própria

De facto, se atentarmos nas Tabelas nº18, nº19 e nº20, observa-se que os inquiridos que separam «quase sempre» ou «sempre» são (ver Gráfico nº23):

em casa, 70,6% dos inquiridos do litoral e 52,2% dos inquiridos do interior; na escola, 45,1% dos inquiridos do litoral e 75,2% dos inquiridos do interior; no shopping, 70,2% dos inquiridos do litoral e 66,7% dos inquiridos do interior.

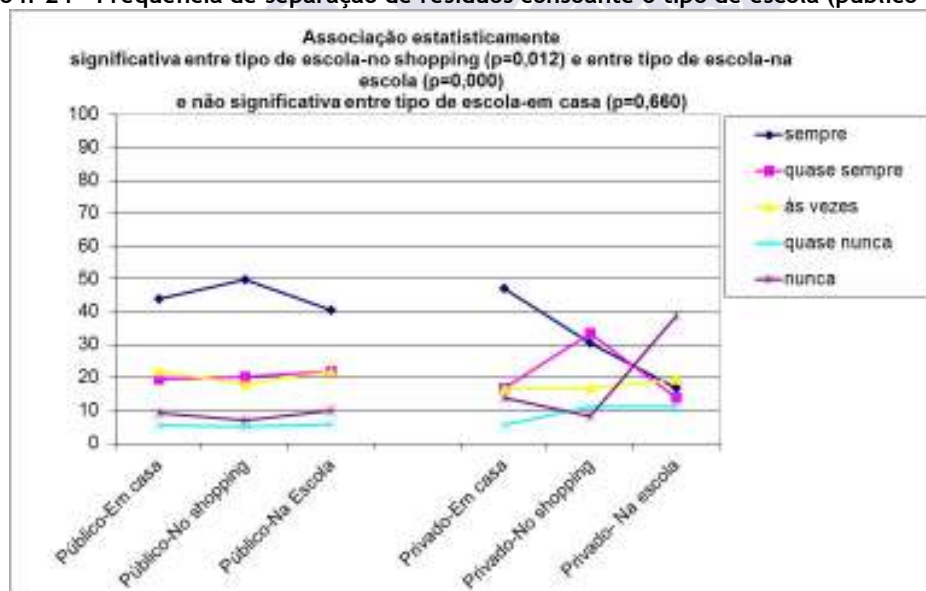
Pode observar-se a maior percentagem de inquiridos que «nunca» separam distribuída do seguinte modo:

em casa, 12,7% do interior; na escola, 21,0% do litoral; e, no shopping, 10,3% do interior.

- No que respeita ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com a frequência de separação no shopping ( $p=0,012$ ) e com a frequência de separação na escola ( $p=0,000$ ), mas não se observou associação estatisticamente significativa com a frequência de separação em casa ( $p=0,660$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre tipo de escola e frequência de separação na escola e no shopping, foram calculados os resíduos ajustados, verificando-se evidências de associação significativa entre categorias. Assim, existe uma maior tendência para os alunos que «nunca» efetuam separação na escola serem do setor privado (resíduo ajustado: 5,2); enquanto se verifica uma menor tendência para os alunos que efetuam «sempre» separação na escola e no shopping serem do setor privado (resíduo ajustado: -2,8 e -2,0, respetivamente) e para os que «nunca» efetuam separação na escola serem do setor público (resíduo ajustado: -2,4).

Verifica-se que os inquiridos do setor público separam com maior frequência do que os do setor privado na escola e no shopping, sendo a maior diferença verificada na escola, enquanto que em casa não se observam diferenças quanto à frequência de separação. Verifica-se ainda que os inquiridos do setor privado afirmam em maior percentagem que «nunca» separam (ver Gráfico nº24).

Gráfico nº24 - Frequência de separação de resíduos consoante o tipo de escola (público-privado)



Fonte: Elaboração própria

De facto, se atentarmos nas Tabelas nº18, nº19 e nº20, observa-se que os inquiridos que separam «quase sempre» ou «sempre» são:

em casa, 63,4% dos inquiridos do público e 63,9% dos inquiridos do privado; na escola, 62,5% dos inquiridos do público e 30,6% dos inquiridos do privado; no shopping, 69,9% dos inquiridos do público e 63,9% dos inquiridos do privado.

Observa-se ainda que há inquiridos do setor privado que «nunca» separam, registrando-se os seguintes valores:

13,9% em casa, 38,9% na escola e 8,3% no shopping.

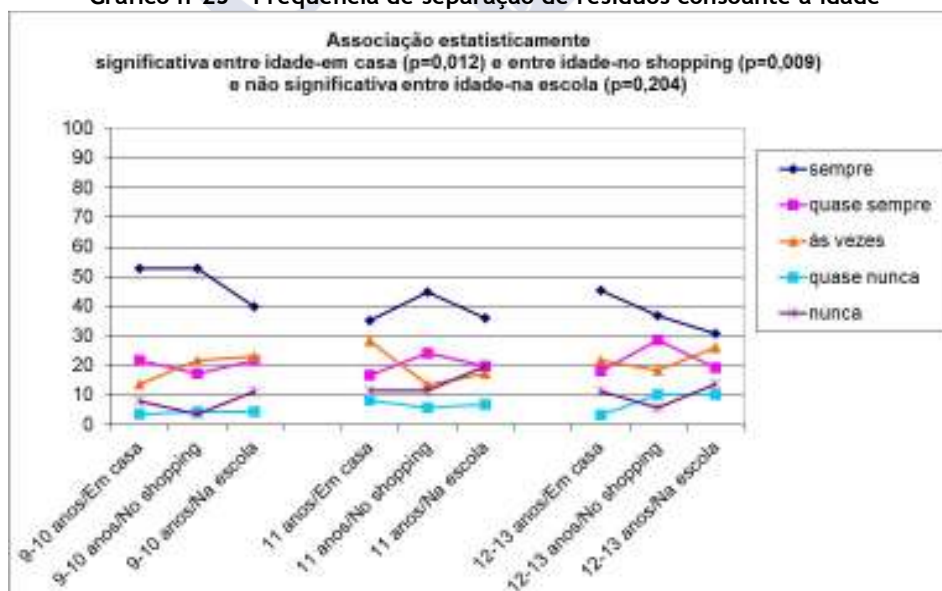
Relativamente aos inquiridos do setor público que «nunca» separam, obtivemos os seguintes resultados:

9,3% em casa, 9,9% na escola e 6,9% no shopping.

- Relativamente à idade, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com a frequência de separação em casa ( $p=0,012$ ) e com a frequência de separação no shopping ( $p=0,009$ ), mas não se observou associação estatisticamente significativa com a frequência de separação na escola ( $p=0,204$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre tipo de escola e frequência de separação em casa e no shopping, foram calculados os resíduos ajustados, verificando-se evidências de associação significativa entre categorias. Assim, existe uma maior tendência para os alunos que «nunca» efetuam separação no shopping e para os que efetuam «às vezes» separação em casa serem os que têm 11 anos (resíduo ajustado: 2,0 em ambos os casos), enquanto que existe uma menor tendência para os alunos que efetuam «às vezes» separação em casa serem os que têm 10 anos (resíduo ajustado: -2,0).

Verifica-se que a frequência de separação na escola e no shopping diminui com o aumento da idade, não se verificando o mesmo para o local casa onde se regista uma maior frequência relativamente aos mais novos (9-10 anos), seguidos dos mais velhos (12-13 anos), sendo que a menor frequência de separação se regista nos alunos de 11 anos. Convém registar que é entre os alunos com a idade de 11 anos que se regista a maior percentagem de respostas «quase nunca» e «nunca» (ver Gráfico nº25).

Gráfico nº25 - Frequência de separação de resíduos consoante a idade



Fonte: Elaboração própria.

c) Disposição para utilizar vários caixotes de lixo distintos

Relativamente ao item "Não me apetece utilizar vários caixotes de lixo. É uma chatice", cerca de metade dos alunos inquiridos (51,1%) referiram discordar totalmente; 23,2% dos alunos responderam «discordo»; 14,6% dizem ser «indiferente»; 3,0% responderam «concordo» e 8,1% responderam «concordo totalmente» (Tabela nº23).

**Tabela nº23 - Grau de concordância de alunos do 2º ciclo relativamente à questão "Não me apetece utilizar vários caixotes de lixo. É uma chatice"**

GRAU DE CONCORDÂNCIA	Frequência	%
Concordo totalmente	33	8,1
Concordo	12	3,0
Indiferente	59	14,6
Discordo	94	23,2
Discordo totalmente	207	51,1
<b>Total</b>	<b>405</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaboração própria

Nesta questão, pretende-se compreender se «é uma chatice» ter vários caixotes para separar os resíduos, isto é, se, no seu conjunto, tempo, esforço e espaço, considerados por Sidique (2008) como fatores de conveniência, são determinantes importantes no incentivo à separação. No enquadramento teórico já se fez referência a estudos (Garcés, Lafuente, Pedraja & Rivera, 2002; González-Torre, Adenso-Díaz & Ruiz-Torres, 2003) que concluíram que o gasto de tempo pode constituir uma sobrecarga nas atividades do dia-a-dia, resultando num fator dissuasor para a prática de separação, contudo, nesta investigação, 74,3% dos inquiridos não consideram o ato de separação de resíduos uma “chatice”, uma inconveniência.

Analisando esta questão em função das variáveis independentes, constatou-se o seguinte (Tabela nº24):

**Tabela nº24 - Respostas de alunos do 2º ciclo quanto à questão "Não me apetece utilizar vários caixotes de lixo. É uma chatice" consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

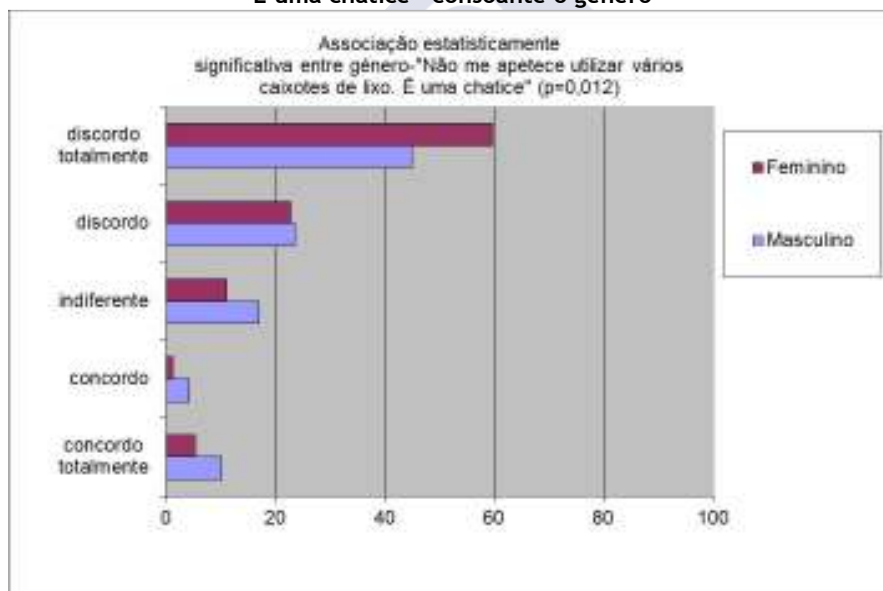
"Não me apetece utilizar vários caixotes de lixo. É uma chatice"	concordo totalmente		concordo		indiferente		discordo		discordo totalmente		Total	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Masculino	24	10,2	10	4,3	40	17,1	55	23,5	105	44,9	234	100,0
Feminino	9	5,3	2	1,2	19	11,1	39	22,8	102	59,6	171	100,0
Litoral	17	6,9	8	3,2	32	12,9	61	24,6	130	52,4	248	100,0
Interior	16	10,2	4	2,6	27	17,2	33	21,0	77	49,0	157	100,0
Público	23	6,9	8	2,4	49	14,7	80	24,0	173	52,0	333	100,0
Privado	10	13,9	4	5,6	10	13,9	14	19,4	34	47,2	72	100,0
9-10 anos	13	8,1	4	2,5	12	7,4	36	22,4	96	59,6	161	100,0
11 anos	11	7,1	3	1,9	32	20,5	44	28,2	66	42,3	156	100,0
12-13 anos	9	10,2	5	5,7	15	17,1	14	15,9	45	51,1	88	100,0

Fonte: Elaboração própria

- No que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com o item "Não me apetece utilizar vários caixotes de lixo. É uma chatice" ( $p=0,012$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre género e frequência de separação no shopping, foram calculados os resíduos ajustados, não se constatando evidências de associação significativa entre categorias, dado todos os resíduos ajustados serem inferiores a 1,96 em valores absolutos.

Analisando os dados, verifica-se que os inquiridos do sexo feminino responderam «discordo totalmente» em maior percentagem do que os do sexo masculino. Aliás, 14,5% dos inquiridos do sexo masculino responderam «concordo» ou «concordo totalmente», enquanto que isso só se verificou em apenas 6,5% dos inquiridos do sexo feminino. Destaca-se ainda o facto de 17,1% dos inquiridos do sexo masculino e apenas 11,1% dos inquiridos do sexo feminino dizerem ser-lhes «indiferente». Registe-se que, de um modo geral, relativamente aos inquiridos do sexo masculino, a separação é considerada como uma atividade mais inconveniente do que para os inquiridos do sexo feminino.

**Gráfico nº26 - Concordância com "Não me apetece utilizar vários caixotes de lixo. É uma chatice" consoante o género**



Fonte: Elaboração própria

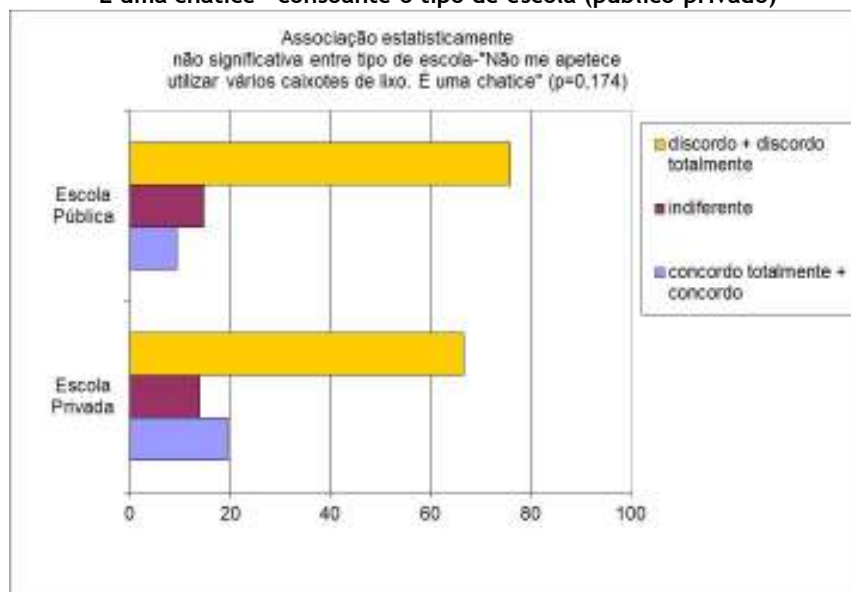
- No que respeita à zona geográfica, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item "Não me apetece utilizar vários caixotes de lixo. É uma chatice" ( $p=0,490$ ).

Analisando os dados, verifica-se que é nos inquiridos do interior que a separação é considerada como uma atividade mais inconveniente, uma vez que 77,0% dos inquiridos do litoral responderam «discordo» e «discordo totalmente» enquanto que nos inquiridos do interior foram 70%. Destaca-se também o facto dos inquiridos do interior serem os que responderam com maior percentagem (17,2%) ser-lhes «indiferente».

- Quanto ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item "Não me apetece utilizar vários caixotes de lixo. É uma chatice" ( $p=0,174$ ).



**Gráfico nº27 - Concordância com “Não me apetece utilizar vários caixotes de lixo. É uma chatice” consoante o tipo de escola (público-privado)**

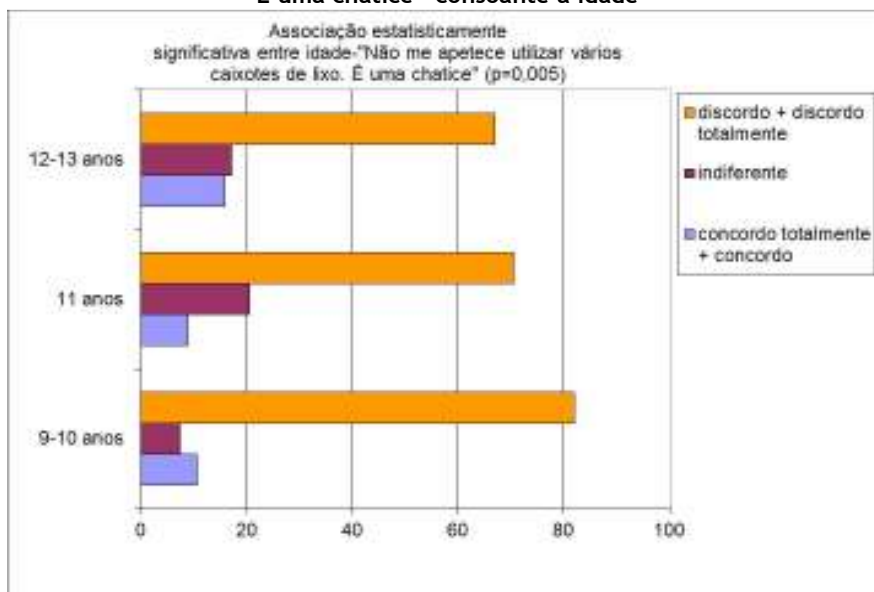


Fonte: Elaboração própria

Analisando os dados, verifica-se que, para os inquiridos do setor público, a separação é menos inconveniente do que para os inquiridos do setor privado, dado que 76,0% dos inquiridos do setor público responderam «discordo» e «discordo totalmente» enquanto relativamente ao setor público esse valor é 66,6%. Verifica-se ainda que os inquiridos do setor privado afirmam em maior percentagem «concordo» e «concordo totalmente» (19,5%).

- Relativamente à idade, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com o item "Não me apetece utilizar vários caixotes de lixo. É uma chatice" (p=0,005). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, verificando-se evidências de associação significativa entre categorias: relativamente aos alunos que responderam ser indiferente utilizar vários caixotes de lixo, verifica-se uma menor tendência para os que têm 10 anos (resíduo ajustado: - 2,4).

**Gráfico nº28 - Concordância com “Não me apetece utilizar vários caixotes de lixo. É uma chatice” consoante a idade**



Fonte: Elaboração própria

Analisando os dados, verifica-se que a inconveniência de separação aumenta com o aumento da idade, dado que quanto às respostas «discordo» e «discordo totalmente» obtiveram-se os seguintes valores: 82,0% (9-10 anos), 70,5% (11 anos) e 67,0% (12-13 anos). Destaca-se ainda o facto de serem os mais velhos (12-13 anos) que registam a maior percentagem de «concordo» e «concordo totalmente» (15,9%).

#### d) Motivos para separar os resíduos

Quanto ao motivo porque separam, responderam 99,5% dos alunos inquiridos, dos quais 81,4% disseram “porque é bom para o ambiente”, 55,3% disseram “porque acho que é o mais correto”, 9,4% “porque em minha casa todos temos de separar”; 3,7% “porque todos separam”. Destaca-se também o facto de um aluno ter respondido “porque me obrigam” e de duas pessoas inquiridas terem respondido “para dar o exemplo aos mais novos e aos mais crescidos” (Tabela nº25).

**Tabela nº25 - Respostas de alunos do 2º ciclo às razões porque separam**

Razões porque separam	Frequência	%
porque é bom para o ambiente	328	81,4%
porque acho que é o mais correto	223	55,3%
porque em minha casa todos temos de separar	38	9,4%
porque todos separam	15	3,7%
para dar o exemplo aos mais novos e aos mais crescidos*	2	0,5%
porque me obrigam*	1	0,2%
não separa*	6	1,5%

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal das mesmas de uma opção aberta “outros - quais?”

Fonte: Elaboração própria

Constata-se que, em geral, os alunos inquiridos possuem consciência ambiental no que respeita à problemática dos resíduos, uma vez que a maioria separa por ser o mais correto e por ser bom para o ambiente. Contudo, algumas práticas de separação prendem-se com a norma social (“porque em minha casa todos temos de separar” e “porque todos separam”) remetendo para uma consciência ambiental pouco sólida, uma vez que se trata de um comportamento mimetizado, revelando ainda pouca consistência quanto à autonomia de pensamento do indivíduo. Paradoxalmente a norma social pode configurar resultados de sucesso na prática de separação (Gauer, 2009).

Analisando esta questão em função das variáveis independentes, constatou-se o seguinte (Tabela nº26):

**Tabela nº26 - Respostas de alunos do 2º ciclo quanto às razões porque separam consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

Razões porque separam	porque é bom para o ambiente		porque acho que é o mais correto		porque em minha casa todos temos de separar		porque todos separam		para dar o exemplo aos mais novos e aos mais crescidos*		porque me obrigam*		não separa*	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Masculino	173	74,2	120	51,5	26	11,2	14	6,0	2	0,9	1	0,4	2	0,9
Feminino	155	91,2	103	60,6	12	7,1	1	0,6	0	0,0	0	0,0	4	2,4
Litoral	195	78,9	133	53,8	26	10,5	6	2,4	2	0,8	0	0,0	1	0,4
Interior	133	85,3	90	57,7	12	7,7	9	5,8	0	0,0	1	0,6	5	3,2
Público	282	85,2	191	57,7	28	8,5	13	3,9	0	0,0	1	0,3	6	1,8
Privado	46	63,9	32	44,4	10	13,9	2	2,8	2	2,8	0	0,0	0	0,0
9-10 anos	133	82,6	77	47,8	12	7,4	3	1,8	2	1,2	0	0,0	1	0,6
11 anos	118	76,1	92	59,4	17	11,0	9	5,8	0	0,0	1	0,6	2	1,3
12-13 anos	77	88,5	54	62,1	9	10,3	3	3,4	0	0,0	0	0,0	3	3,4

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal das mesmas de uma opção aberta “outros - quais?”

Fonte: Elaboração própria

- No que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com o item "Porque é que separas?" ( $p=0,013$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, verificando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que apresentam como motivo «porque todos separam», existe uma maior probabilidade de serem do sexo masculino (resíduo ajustado: 3,0) e uma menor probabilidade de serem do sexo feminino (resíduo ajustado: -3,0).

Gráfico nº29 - Motivos pelo qual separam consoante o género



Fonte: Elaboração própria

Verifica-se que a grande maioria dos inquiridos do sexo feminino participa na separação de resíduos, podendo inferir-se que possuem uma sólida consciência ambiental, tendo 91,2% respondido “porque é bom para o ambiente” e 60,6% “porque acho que é o mais correto”. Quanto aos inquiridos do sexo masculino também se verifica a existência de consciência ambiental relativamente à separação de resíduos (74,2% “porque é bom para o ambiente” e 51,5% “porque acho que é o mais correto”). Contudo, 18,1% dos inquiridos sentem que é uma obrigação ou algo que tem de ser feito por ser socialmente correto (11,2% “porque em minha casa todos temos de separar”, 6,0% “porque todos separam” e 0,9% “porque me obrigam”).

Os dois alunos que responderam “para dar o exemplo aos mais novos e aos mais crescidos” são do sexo masculino, podendo configurar-se aqui um sentido de responsabilidade, isto é, estes alunos veem-se, relativamente aos outros, como agentes de promoção de comportamento ambientalmente responsável.

- No que respeita à zona geográfica, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item "Porque é que separas?" ( $p=0,089$ ).

Verifica-se que é nos inquiridos do interior que se obtém uma maior percentagem da participação na separação de resíduos por motivos de consciência ambiental, tendo 85,3% respondido “porque é bom para o ambiente” e 57,7% “porque acho que é o mais correto”, apesar de muitos inquiridos do litoral também revelarem consciência ambiental relativamente à prática de separação de resíduos (78,9% “porque é bom para o ambiente” e 53,8% “porque acho que é o mais correto”). É, contudo, também no interior, que se verifica maior percentagem de alunos que separam “porque todos o fazem” (5,8%), imitando assim os modelos de condutas socialmente aceites e corretos.

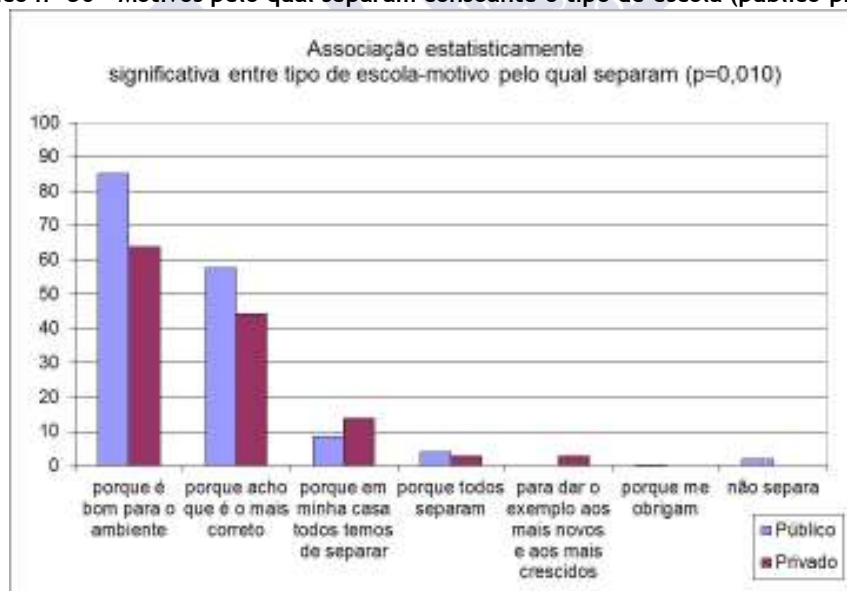
Quer os inquiridos do litoral, quer os do interior têm valores aproximados quanto a sentirem que a separação de resíduos é uma obrigação (litoral: 10,5% “porque em minha casa todos temos de separar”; interior: 7,7% “porque em minha casa todos temos de separar” e 0,6% “porque me obrigam”). Os dois alunos que responderam “para dar o

exemplo aos mais novos e aos mais crescidos” são do litoral, revelando também um sentido de responsabilidade ambiental e configurando-se também como agentes de promoção de comportamento ambientalmente responsável.

- Quanto ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com o item "Porque é que separas?" ( $p=0,010$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, verificando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que referem como motivo «porque em minha casa todos temos de separar», existe uma maior probabilidade de serem do setor privado (resíduo ajustado: 2,0) e uma menor probabilidade de serem do setor público (resíduo ajustado: -2,0); acresce ainda que daqueles que responderam «para dar o exemplo aos mais novos e aos mais crescidos», têm uma maior probabilidade de serem do setor privado (resíduo ajustado: 3,4) e menor probabilidade de serem do setor público (resíduo ajustado: -3,4).

Relativamente ao tipo de escola, verifica-se que a consciência ambiental é um motivo que tem maior percentagem nos inquiridos do setor público do que nos do setor privado, com as seguintes respostas: no público, 85,2% responderam “porque é bom para o ambiente” e 57,7% “porque acho que é o mais correto”; e, no privado, 63,9% responderam “porque é bom para o ambiente” e 44,4% “porque acho que é o mais correto”. Verifica-se também, quanto ao facto de sentirem que é uma obrigação, que é nos inquiridos do setor privado que se verifica maior percentagem, uma vez que, no setor público, 8,5% responderam “porque em minha casa todos temos de separar” e 0,3% “porque me obrigam”, enquanto no setor privado, 13,9% responderam “porque em minha casa todos temos de separar”.

Gráfico nº 30 - Motivos pelo qual separam consoante o tipo de escola (público-privado)



Fonte: Elaboração própria

Pode-se também verificar que, quer no setor público (2,8%), quer no setor privado (3,9%), alguns inquiridos participam na separação de resíduos porque todos o fazem, imitando assim os modelos de condutas socialmente aceites e corretos. Os dois alunos que responderam “para dar o exemplo aos mais novos e aos mais crescidos” são do setor privado, configurando-se aqui como agentes de promoção de comportamento ambientalmente responsável.

- Relativamente à idade, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item "Porque é que separas?" ( $p=0,332$ ).

Contudo, verifica-se que a consciência ambiental aumenta com o aumento da idade, conforme se verifica nas respostas dadas: 9-10 anos, 82,5% “porque é bom para o ambiente” e 47,8% “porque acho que é o mais correto”; 11 anos, 76,1% “porque é bom para o ambiente” e 59,4% “porque acho que é o mais correto”; e, 12-13 anos, 88,5% “porque é bom para o ambiente” e 62,1% “porque acho que é o mais correto”.

Verifica-se também que alguns inquiridos sentem que a separação de resíduos é uma obrigação (9-10 anos: 7,4% “porque em minha casa todos temos de separar”; 11 anos, 11,0% “porque em minha casa todos temos de separar” e 0,6% “porque me obrigam”; 12-13 anos: 10,3% “porque em minha casa todos temos de separar”). É na idade dos 11 anos que se verifica maior percentagem de alunos que referem que separam porque todos o fazem (5,8%), imitando assim os modelos de condutas socialmente aceites e corretos. Os dois alunos que responderam “para dar o exemplo aos mais novos e aos mais crescidos” são de idades mais baixas (9-10 anos), configurando-se aqui como agentes de promoção de comportamento ambientalmente responsável.

#### e) Hábito de dizer às pessoas para separar o lixo

Quanto à questão “Costumas dizer às pessoas para separar o lixo?”, 62,7% dos alunos inquiridos dizem ter esse comportamento enquanto 37,3% referem não o ter (Tabela nº27). Dos alunos que disseram que sim, 65,0% dizem aos pais; 55,1% dizem aos amigos; 46,5% dizem aos avós; 50,8% dizem aos irmãos, 12,6% dizem a outros familiares; 3,5% dizem a todas as pessoas desconhecidas que não separam; 3,1% dizem a vizinhos e conhecidos (Tabela nº28).

**Tabela nº27 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Costumas dizer às pessoas para separar o lixo?”**

“Costumas dizer às pessoas para separar o lixo?”	Frequência	%
Sim	254	62,7
Não	151	37,3
<b>Total</b>	<b>405</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaboração própria



**Tabela nº28 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Se sim, a quem?”**

“Se sim, a quem?”	Frequência	%
pais/mães	165	65,0%
amigos/as	140	55,1%
irmãos/irmãs	129	50,8%
avós/avôs	118	46,5%
outros familiares*	32	12,6%
todas as pessoas desconhecidas que não separam*	9	3,5%
vizinhos e conhecidos*	8	3,1%

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal de uma opção aberta “outras pessoas - quais?”

Fonte: Elaboração própria

Segundo vários autores (Do Valle, Rebelo, Reis & Menezes, 2005; Oskamp, Harrington, Edwards, Sherwood, Okuda & Swanson, 1991; Vining & Ebreo, 1991), a influência social é um fator importante na participação da população na prática de separação, podendo enquadrar-se neste âmbito a influência da escola, o comportamento dos pares, dos vizinhos, da família e a influência dos média. Estes resultados vão ao encontro do estudo realizado por Dawerell, Howe e Milner-Gulladn (2013) no qual conseguiram demonstrar uma relação causal entre os conhecimentos das crianças adquiridos em Educação Ambiental na escola e as mudanças de comportamento a nível familiar. Existe pois uma influência bidirecional na educação entre pais e filhos. Os mesmos autores afirmam que as crianças são, relativamente aos outros, agentes de promoção de comportamento ambientalmente responsável, especificamente a nível familiar.

Analisando estas questões em função das variáveis independentes, constatou-se o seguinte (Tabelas nº29 e nº30):

**Tabela nº29 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Costumas dizer às pessoas para separar o lixo?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

“Costumas dizer às pessoas para separar o lixo?”	Sim		Não		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
Masculino	133	56,8	101	43,2	234	100,0
Feminino	121	70,8	50	29,2	171	100,0
Litoral	164	66,1	84	32,1	248	100,0
Interior	90	57,3	67	42,7	157	100,0
Público	214	64,3	119	35,7	333	100,0
Privado	40	55,6	32	44,4	72	100,0
9-10 anos	107	66,5	54	33,5	161	100,0
11 anos	92	59,0	64	41,0	156	100,0
12-13 anos	55	62,5	33	37,5	88	100,0

Fonte: Elaboração própria

**Tabela nº30 - Respostas de alunos do 2º ciclo quanto à questão “Se sim, a quem?”  
consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

“Se sim, a quem?”	pais/mães		amigos/as		irmãos/irmãs		avós/avôs		outros familiares*		todas as pessoas desconhecidas que não separam*		vizinhos e conhecidos*	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Masculino	86	64,7	72	54,1	69	51,9	58	43,6	17	12,8	4	3,0	5	3,8
Feminino	79	65,3	68	56,2	60	49,6	60	49,6	15	12,4	5	4,1	3	2,5
Litoral	104	63,4	96	58,5	93	56,7	77	47,9	20	12,2	5	3,0	6	3,7
Interior	61	67,8	44	48,9	36	40,0	41	45,6	12	13,3	4	4,4	2	2,2
Público	139	65,0	118	55,1	99	46,3	92	43,0	24	11,2	7	3,3	6	2,8
Privado	26	65,0	22	55,0	30	75,0	26	65,0	8	20,0	2	5,0	2	5,0
9-10 anos	72	26,2	63	22,9	54	19,6	53	19,3	21	7,6	8	2,9	4	1,5
11 anos	57	29,5	43	22,3	41	21,2	43	22,3	7	3,6	0	0,0	2	1,0
12-13 anos	36	27,1	34	25,6	34	25,6	22	16,5	4	3,0	1	0,75	2	1,5

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal de uma opção aberta “outras pessoas - quais?”

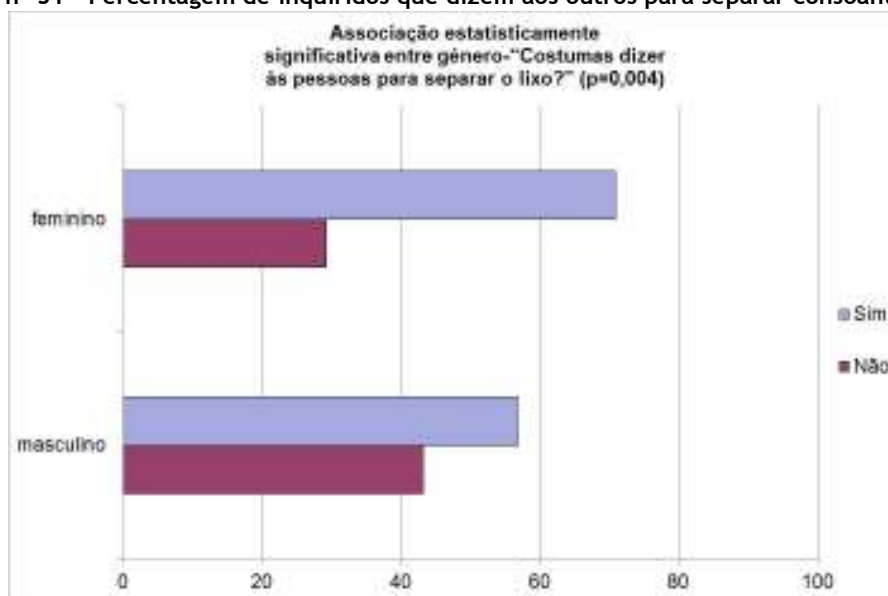
Fonte: Elaboração própria

- No que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com a questão “Costumas dizer às pessoas para separar o lixo?” ( $p=0,004$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, não se verificando evidências de associação significativa entre categorias, dado todos os resíduos ajustados serem inferiores a 1,96 em valores absolutos.

Analisando os dados, verifica-se que é entre os inquiridos do sexo feminino que se regista a maior percentagem de alunos (70,8%) que costumam dizer às pessoas para separar o lixo, enquanto nos inquiridos do sexo masculino se verifica uma percentagem de 56,8%.

Ainda no que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com a questão “Se sim, a quem?” ( $p=0,983$ ). Relativamente às pessoas a quem costumam dizer para separar os resíduos não se registam alterações relevantes.

Gráfico nº 31 - Percentagem de inquiridos que dizem aos outros para separar consoante o género



Fonte: Elaboração própria

- No que respeita à zona geográfica, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com a questão “Costumas dizer às pessoas para separar o lixo?” ( $p=0,074$ ).

Analisando os dados, regista-se uma maior percentagem de alunos no litoral do que no interior que costumam dizer às pessoas para separar o lixo com 66,1% e 57,3%, respetivamente.

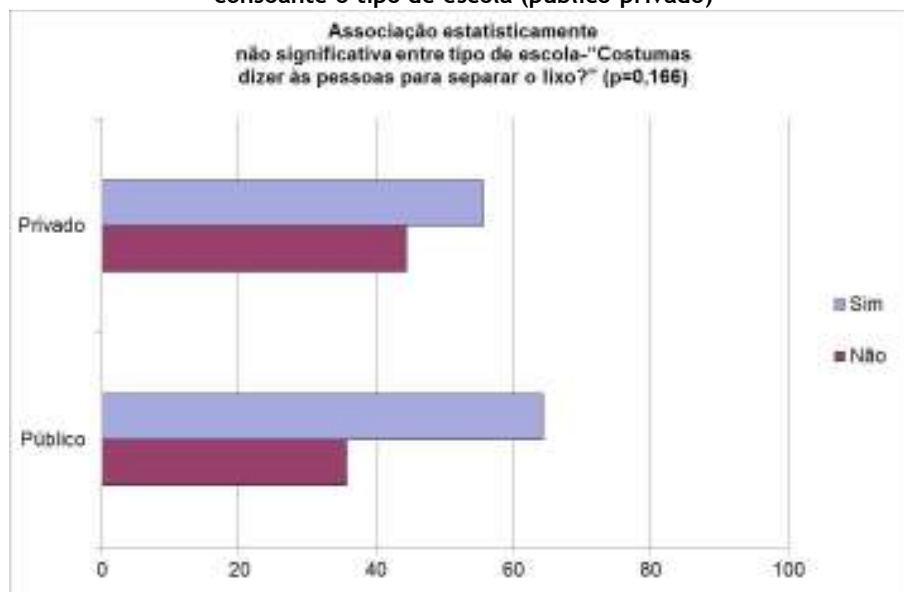
Ainda no que respeita à zona geográfica, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com a questão “Se sim, a quem?” ( $p=0,673$ ).

Relativamente às pessoas a quem costumam dizer para separar os resíduos, verifica-se que na maioria dos elementos não existem diferenças entre litoral e interior, à exceção dos irmãos e amigos, em que a percentagem no litoral é maior do que no interior (irmãos - litoral: 56,7% e interior: 40,0%; amigos - litoral: 58,5% e interior: 48,9%), e à exceção dos pais, em que a percentagem no interior é maior do que no litoral (litoral: 63,4% e interior: 67,8%).

- No que respeita ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com a questão “Costumas dizer às pessoas para separar o lixo?” ( $p=0,166$ ).

Analisando os dados, verifica-se que é entre os inquiridos do setor público que se regista a maior percentagem de alunos (64,3%) que costumam dizer às pessoas para separar o lixo, enquanto os inquiridos do setor privado registam a percentagem de 55,6%.

**Gráfico nº 32 - Percentagem de inquiridos que dizem aos outros para separar consoante o tipo de escola (público-privado)**



Fonte: Elaboração própria

Ainda no que respeita ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com a questão “Se sim, a quem?” (p=0,515).

Relativamente às pessoas a quem costumam dizer para separar os resíduos, não existem diferenças entre setor público e setor privado no que respeita aos pais e aos amigos. Relativamente a todos os outros elementos (irmãos, avós, outros familiares, vizinhos e conhecidos e todas as pessoas desconhecidas que não separam), os do setor privado têm uma maior expressão do que os do setor público, destacando-se a maior discrepância no caso dos irmãos (público: 46,3%; privado: 75,0%), dos avós (público: 43,0%; privado: 65,0%) e de outros familiares (público: 11,2%; privado: 20,0%).

- No que respeita à idade, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com a questão “Costumas dizer às pessoas para separar o lixo?” (p=0,387).

Analisando os dados, verifica-se que, apesar dos valores serem próximos, os mais novos (9-10 anos) dizem às pessoas para separar o lixo em maior percentagem (66,5%), seguidos dos mais velhos (12-13 anos) (62,5%). É entre os alunos com a idade de 11 anos que se regista a menor percentagem de respostas (59,0%).

Ainda no que respeita à idade, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com a questão “Se sim, a quem?” (p=0,188).

Relativamente às pessoas a quem costumam dizer para separar os resíduos, verifica-se que os mais novos são os que têm menor percentagem no que respeita a dizerem à família nuclear (pais: 26,2% e irmãos: 19,6%) e os que apresentam maior percentagem são os de 11 anos relativamente aos pais (29,5%) e os mais velhos (12-13 anos) relativamente aos irmãos (25,6%).

Quanto aos avós, é entre os alunos com idade de 11 anos que se verifica maior percentagem (22,3%), seguidos dos alunos mais novos (19,3%) e, por último, dos alunos

mais velhos (16,5%). Destaca-se ainda que são os alunos mais velhos que obtêm maior percentagem quanto a dizerem aos amigos (25,6%).

- f) Existência de ecopontos perto de suas casas e percepção sobre se consideram que são suficientes

Relativamente à localização dos ecopontos, 84,0% dizem que existem ecopontos perto de casa e 16,0% dizem que não (Tabela nº31). Quanto a existirem ecopontos suficientes nas ruas, 42,5% dizem que sim e 57,5% dizem que não (Tabela nº32).

**Tabela nº31 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Existem ecopontos perto de tua casa?”**

“Existem ecopontos perto de tua casa?”	Frequência	%
Sim	340	84,0
Não	65	16,0
<b>Total</b>	<b>405</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaboração própria

**Tabela nº32 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Achas que existem ecopontos suficientes nas ruas?”**

“Achas que existem ecopontos suficientes nas ruas?”	Frequência	%
Sim	172	42,5
Não	233	57,5
<b>Total</b>	<b>405</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaboração própria

Vários estudos (Lin, Chen, Lee & Lin, 2010; Sidique, 2008; Saphores, Nixon, Ogunseitan & Shapiro, 2006; González-Torre & Adenso-Díaz, 2005; Garcés, Lafuente, Pedraja & Rivera, 2002; Speirs & Tucker, 2001; Martinho & Gonçalves, 2000) indicam que o sucesso da participação no ato de separação está fortemente associado à distância dos ecopontos relativamente às residências, uma vez que a proximidade e a quantidade de ecopontos em espaço urbano refletem-se no uso do território domiciliar na gestão, acondicionamento e disposição dos resíduos para separação.

Segundo os mesmos autores, os ecopontos deverão estar situados em locais que não obriguem a grandes alterações nos percursos habituais da população, ou seja, deverão estar situados em locais que não impliquem fazer viagens adicionais.

Na perspetiva do relativismo cultural, qualquer item do comportamento deve primeiro ser julgado em relação ao seu lugar na estrutura única em que ocorre e em termos do sistema particular de valores daquela cultura (Bastian, 1971). Assim, no que respeita ao ato de separação, temos de ter em conta que o que se considera “perto de casa”, ainda que a distância física seja a mesma, varia consoante a cultura de determinada sociedade. Neste estudo, 84% dos inquiridos consideram que existem ecopontos “perto de casa”, pelo que para a maioria dos inquiridos este não será um fator dissuasor.

Analisando estas questões em função das variáveis independentes, constatou-se o seguinte (Tabelas nº33 e nº34):

**Tabela nº33 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Existem ecopontos perto de tua casa?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

“Existem ecopontos perto de tua casa?”	Sim		Não		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
Masculino	200	85,5	34	14,5	234	100,0
Feminino	140	81,9	31	18,1	171	100,0
Litoral	222	89,5	26	10,5	248	100,0
Interior	118	75,2	39	24,8	157	100,0
Público	276	82,9	57	17,1	333	100,0
Privado	64	88,9	8	11,1	72	100,0
9-10 anos	142	88,2	19	11,8	161	100,0
11 anos	130	83,3	26	16,7	156	100,0
12-13 anos	68	77,3	20	22,7	88	100,0

Fonte: Elaboração própria

**Tabela nº34 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Achas que existem ecopontos suficientes nas ruas?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

“Achas que existem ecopontos suficientes nas ruas?”	Sim		Não		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
Masculino	100	42,7	134	57,3	234	100,0
Feminino	72	42,1	99	57,9	171	100,0
Litoral	104	41,9	144	58,1	248	100,0
Interior	68	43,3	89	56,7	157	100,0
Público	140	42,0	193	58,0	333	100,0
Privado	32	44,4	40	55,6	72	100,0
9-10 anos	72	44,7	89	55,3	161	100,0
11 anos	70	44,9	86	55,1	156	100,0
12-13 anos	30	34,1	58	65,9	88	100,0

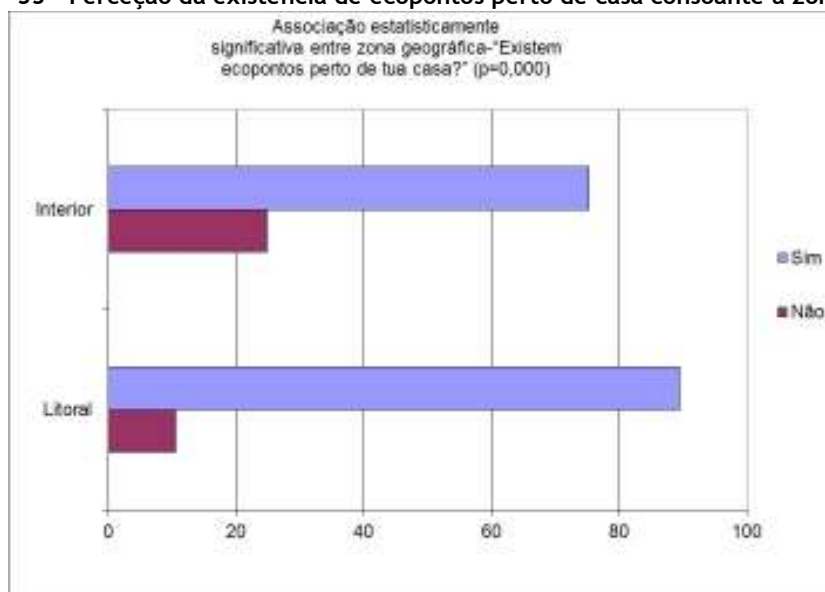
Fonte: Elaboração própria

- No que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o facto de existirem ecopontos perto de casa ( $p=0,330$ ), nem quanto a existirem ecopontos suficientes na rua ( $p=0,899$ ).

- No que respeita à zona geográfica, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com o facto de existirem ecopontos perto de casa ( $p=0,000$ ), mas não se observou associação estatisticamente significativa quanto a existirem ecopontos suficientes na rua ( $p=0,785$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre a zona geográfica e o facto de existirem ecopontos perto de casa, foram calculados os resíduos ajustados, verificando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que dizem que não existem ecopontos perto de casa, existe uma maior probabilidade de serem do interior (resíduo ajustado: 2,7) e uma menor probabilidade de serem do litoral (resíduo ajustado: -2,2).



**Gráfico nº 33 - Percepção da existência de ecopontos perto de casa consoante a zona geográfica**



Fonte: Elaboração própria

- No que respeita ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o facto de existirem ecopontos perto de casa ( $p=0,208$ ), nem quanto a existirem ecopontos suficientes na rua ( $p=0,708$ ).

- No que respeita à idade, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o facto de existirem ecopontos perto de casa ( $p=0,078$ ), nem quanto a existirem ecopontos suficientes na rua ( $p=0,199$ ).

#### g) Consciência sobre o que acontece ao lixo após ser depositado nos ecopontos

A pergunta sobre “O que achas que acontece ao lixo após ser depositado nos ecopontos” era aberta e dos indivíduos inquiridos, 93,8% (380) responderam à questão, dos quais 73,7% dizem que o lixo vai ser reciclado/reutilizado, 15,8% dizem que vai para centrais de reciclagem, 6,0% dizem que vai para lixeiras, 2,4% para aterros, e 2,1% para incineração (Tabela nº35).

**Tabela nº35 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão  
“O que achas que acontece ao lixo após ser depositado nos ecopontos?”**

“O que achas que acontece ao lixo após ser depositado nos ecopontos?”*	Frequência	%
O lixo vai ser reciclado/reutilizado	280	73,7
O lixo vai para centrais de reciclagem	60	15,8
O lixo vai para lixeiras	23	6,0
O lixo vai para aterros	9	2,4
O lixo vai para incineração	8	2,1
<b>Total</b>	<b>380</b>	<b>100,0</b>

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal desta questão aberta

Fonte: Elaboração própria

Segundo Leme (2009), um dos fatores determinantes para a participação na separação é a familiaridade com os locais de reciclagem. Schultz (2002) afirma que a falta de conhecimento é uma barreira ao comportamento de reciclagem e vários estudos (Fiorillo, 2011; Gamba & Oskamp, 1994; Garcés, Lafuente, Pedraja & Rivera, 2002; Hansmann, Bernasconi, Smieszek, Loukopoulos & Scholz, 2006; Hornik, Cherian, Madansky & Narayana, 1995; Larsen, 1995; Oskamp, Harrington, Edwards, Sherwood, Okuda & Swanson, 1991; Schultz, 2002; Vining & Ebreo, 1990) demonstraram que o conhecimento, quer a nível ambiental, quer a nível da reciclagem, é um forte fator no incentivo à separação de resíduos.

Nesta questão pretendeu-se indagar sobre se os conhecimentos dos alunos acerca do processo de separação de resíduos são superficiais ou se, pelo contrário, são aprofundados, pelo que se questionou sobre se sabem o que acontece aos resíduos após serem depositados nos ecopontos.

Talvez devido ao facto de os conhecimentos dos alunos acerca do processo de separação de resíduos serem superficiais ou talvez porque não entenderam o que era questionado, ou devido a uma formulação menos adequada desta questão, o facto é que apenas 15,8% responderam que os resíduos após serem depositados nos ecopontos vão para centrais de reciclagem.

Em Portugal, os RSU têm como destino: aterros sanitários, valorização energética (incineração com recuperação de energia), valorização orgânica (compostagem) e reciclagem (recolha seletiva multimaterial). Nesse sentido, os sistemas multimunicipais e intermunicipais de gestão de RSU em Portugal compreendem as seguintes infra-estruturas: aterros sanitários, estações de transferência (instalação para o armazenamento temporário de resíduos), centros de triagem, unidades de valorização orgânica e unidades de incineração com recuperação de energia (MAOTDR, 2007).

Apesar de nada podermos concluir quanto ao facto dos conhecimentos acerca do processo de separação de resíduos serem superficiais ou aprofundados, podemos inferir que a grande maioria dos inquiridos está informada acerca do que acontece aos resíduos após serem depositados nos ecopontos, isto é, a grande maioria sabe que o destino é a reciclagem, sendo que apenas 10,8% afirmam que os resíduos são encaminhados para lixeiras, aterros ou incineração. Assim sendo, não parece ser o desconhecimento o obstáculo à atividade de separação entre os alunos do 2º ciclo do Ensino Básico.

Analisando estas questões em função das variáveis independentes, constatou-se o seguinte (Tabela nº 36):

**Tabela nº36 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “O que achas que acontece ao lixo após ser depositado nos ecopontos?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

“O que achas que acontece ao lixo após ser depositado nos ecopontos?”**	O lixo vai ser reciclado/reutilizado		O lixo vai para centrais de reciclagem		O lixo vai para lixeiras		O lixo vai para aterros		O lixo vai para incineração		Total	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Masculino	152	69,4	39	17,8	18	8,2	4	1,8	6	2,7	219	100,0
Feminino	128	79,5	21	13,0	5	3,1	5	3,1	2	1,2	161	100,0
Litoral	165	71,1	41	17,7	17	7,3	2	0,9	7	3,0	232	100,0
Interior	115	77,7	19	12,8	6	4,1	7	4,7	1	0,7	148	100,0
Público	240	76,9	42	13,5	15	4,8	9	2,9	6	1,9	312	100,0
Privado	40	58,8	18	26,5	8	11,8	0	0,0	2	2,9	68	100,0
9-10 anos	107	71,8	22	14,8	12	8,1	4	2,7	4	2,7	149	100,0
11 anos	109	73,6	26	17,6	8	5,4	3	2,0	2	1,4	148	100,0
12-13 anos	64	77,1	12	14,5	3	3,6	2	2,4	2	2,4	83	100,0

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal desta questão aberta

Fonte: Elaboração própria

- No que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item “O que achas que acontece ao lixo após ser depositado nos ecopontos?” ( $p=0,083$ ).

- No que respeita à zona geográfica, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com o item “O que achas que acontece ao lixo após ser depositado nos ecopontos?” ( $p=0,021$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, não se verificando evidências de associação significativa entre categorias, dado todos os resíduos ajustados serem inferiores a 1,96 em valores absolutos.

- No que respeita ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com o item “O que achas que acontece ao lixo após ser depositado nos ecopontos?” ( $p=0,004$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, verificando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que responderam «o lixo vai para centrais de reciclagem» existe uma maior probabilidade de estes serem do setor privado (resíduo ajustado: 2,2) e dos alunos que responderam «o lixo vai para lixeiras» existe uma maior probabilidade de estes serem do setor privado (resíduo ajustado: 1,9)

- No que respeita à idade, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item “O que achas que acontece ao lixo após ser depositado nos ecopontos?” ( $p=0,906$ ).

#### h) Perceção sobre se o lixo prejudica o ambiente

Quanto ao item “Achas que o lixo prejudica o ambiente?”, 98,8% dos alunos inquiridos consideram que o lixo prejudica o ambiente e 1,2% responderam que não prejudica (Tabela

nº37). Quando questionados “Porquê?” responderam 90,9% dos inquiridos (368 respostas), dos quais 98,6% responderam «sim» e 1,4% responderam «não».

Os motivos dos inquiridos que responderam «sim» são: «porque causa poluição» para 65,2% dos alunos inquiridos; «porque é prejudicial à saúde» para 19,8%; para 9,0% o motivo é «porque provoca morte» e «porque provoca alterações climáticas» para 4,6%. Quanto aos motivos dos inquiridos que responderam «não», podemos ponderar que a resposta não é linear uma vez que também consideram que o lixo prejudica o ambiente, contudo justificam o facto de acharem que o lixo não prejudica o ambiente «porque o lixo é reciclado» (1,4%) (Tabela nº38), deixando a possibilidade de se inferir que uma vez que o lixo é reciclado, não prejudica o ambiente.

**Tabela nº37 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Achas que o lixo prejudica o ambiente?”**

“Achas que o lixo prejudica o ambiente?”	Frequência	%
Sim	400	98,8
Não	5	1,2
<b>Total</b>	<b>405</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaboração própria

**Tabela nº38 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Porquê?”**

“Porquê?”*		Frequência	%
Sim	porque causa poluição	240	65,2
	porque é prejudicial à saúde	73	19,8
	porque provoca morte	33	9,0
	porque provoca alterações climáticas	17	4,6
Não	porque o lixo é reciclado	5	1,4
<b>Total</b>		<b>368</b>	<b>100,0</b>

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal desta questão aberta

Fonte: Elaboração própria

Se atentarmos nos programas das disciplinas do 2º ciclo do Ensino Básico que abarcam esta problemática (Ciências Naturais) verificamos que não existe ainda nenhum item exclusivamente dedicado aos resíduos:

- 5ºano - A água e atividades humanas (poluição da água; ETAR; preservação da água); Fatores que alteram a qualidade do ar (poluição do ar; preservação da qualidade do ar)
- 6ºano- Poluição (Como é a relação do Homem com o ambiente?; Quais as consequências da poluição?; Como reduzir os efeitos da poluição?)

Contudo, as respostas dadas parecem evidenciar o conhecimento dos efeitos da produção de resíduos, que implicitamente estão contemplados nos programas.

Analisando estas questões em função das variáveis independentes, constatou-se o seguinte (Tabelas nº 39 e nº40):

**Tabela nº39 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Achas que o lixo prejudica o ambiente?”  
consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

“Achas que o lixo prejudica o ambiente?”*	Sim		Não		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
Masculino	229	97,9	5	2,1	234	100,0
Feminino	171	100,0	0	0,0	171	100,0
Litoral	244	98,4	4	1,6	248	100,0
Interior	156	99,4	1	0,6	157	100,0
Público	330	99,1	3	0,9	333	100,0
Privado	70	97,2	2	2,8	72	100,0
9-10 anos	157	97,5	4	2,5	161	100,0
11 anos	156	100,0	0	0,0	156	100,0
12-13 anos	87	98,9	1	1,1	88	100,0

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal desta questão aberta

Fonte: Elaboração própria

**Tabela nº40 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Porquê?”  
consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

“Porquê?”*	Porque causa poluição		Porque é prejudicial à saúde		Porque provoca morte		Porque provoca alterações climáticas		Porque o lixo é reciclado		Total	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Masculino	131	64,2	41	20,1	22	10,8	5	2,5	5	2,5	204	100,0
Feminino	109	66,5	32	19,5	11	6,7	12	7,3	0	0,0	164	100,0
Litoral	149	68,3	36	16,5	21	9,6	8	3,7	4	1,8	218	100,0
Interior	91	60,7	37	24,7	12	8,0	9	6,0	1	0,7	150	100,0
Público	194	63,4	63	20,6	29	9,5	17	5,6	3	1,0	306	100,0
Privado	46	74,2	10	16,1	4	6,5	0	0,0	2	3,2	62	100,0
9-10 anos	97	65,5	19	12,8	21	14,2	7	4,7	4	2,7	148	100,0
11 anos	93	65,5	35	24,6	6	4,2	8	5,6	0	0,0	142	100,0
12-13 anos	50	64,1	19	24,4	6	7,7	2	2,6	1	1,3	78	100,0

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal desta questão aberta

Fonte: Elaboração própria

- No que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item “Achas que o lixo prejudica o ambiente?” ( $p=0,076$ ).

Ainda no que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com a questão “Porquê?” ( $p=0,033$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, não se verificando evidências de associação significativa entre categorias, dado todos os resíduos ajustados serem inferiores a 1,96 em valores absolutos.

- No que respeita à localização geográfica, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item “Achas que o lixo prejudica o ambiente?” ( $p=0,653$ ).

Ainda relativamente à localização geográfica, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com a questão “Porquê?” ( $p=0,200$ ).

- No que respeita ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item “Achas que o lixo prejudica o ambiente?” ( $p=0,217$ ).

Ainda relativamente ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com a questão “Porquê?” ( $p=0,120$ ).

- No que respeita à idade, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item “Achas que o lixo prejudica o ambiente?” ( $p=0,134$ ).

Ainda relativamente à idade, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com a questão “Porquê?” ( $p=0,013$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, não se verificando evidências de associação significativa entre categorias, dado todos os resíduos ajustados serem inferiores a 1,96 em valores absolutos.

i) Perceção prospetiva sobre o que acontece ao planeta Terra se o lixo não for reciclado

Quanto à questão “O que achas que acontece ao planeta Terra se o lixo não for reciclado?”, obtiveram-se 373 respostas, ou seja, responderam 92,1% dos inquiridos, sendo que todos responderam «sim» à questão “Achas que o lixo prejudica o ambiente?”. Assim, para 55,5% dos alunos inquiridos, a poluição do planeta é o resultado do lixo não ser reciclado; 30,8% consideram que o destino do planeta Terra é a sua morte; 12,34% consideram que o destino se prende com as alterações climáticas; e para 8,1% o mau cheiro constitui o maior problema (Tabela nº41).

**Tabela nº41 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão  
“O que achas que acontece ao planeta Terra se o lixo não for reciclado?”**

“O que achas que acontece ao planeta Terra se o lixo não for reciclado?”*	Frequência	%
O planeta Terra fica poluído	182	48,8
O planeta Terra morre	90	24,1
O planeta Terra sofre alterações climáticas	46	12,3
O planeta Terra fica com mau cheiro	30	8,1
O planeta Terra fica poluído e morre	25	6,7
<b>Total</b>	<b>373</b>	<b>100,0</b>

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal desta questão aberta

Fonte: Elaboração própria



Estes resultados vão de encontro ao estudo realizado por Strife (2012) no qual se verificou que a maioria das crianças partilha sentimentos pessimistas e apocalípticos quanto ao futuro do planeta, sugerindo que muitas dessas crianças eram ecofóbicas (medo dos problemas ambientais), podendo ter sérias implicações na participação destas em questões ambientais.

Segundo Innerarity (2009), a lógica de se esperar o pior não deixa espaço para imaginar qualquer outra coisa nem supor qualquer outra hipótese, levando a que a verdadeira natureza da crise continue a ser ignorada num cenário de invisibilidade e imprevisibilidade total.

Estas respostas podem também ser configuradas à luz do pensamento de Žižek (2010) quando refere a existência da ameaça da rutura ecológica, remetendo também para um final apocalíptico.

A quase totalidade das respostas vai no sentido da consciencialização da degradação do planeta. Verifica-se ainda a presença de uma resposta que refere o “mau cheiro” como uma das consequências do “lixo”. Esta resposta evidencia um conhecimento físico e sensorial e, por isso, mais facilmente apercebido, consciencializado e porque pode ser comprovado no quotidiano.

De acordo com o que já foi referido acerca dos programas de Ciências Naturais do 5º e 6º anos do 2º ciclo do Ensino Básico, também aqui se verifica que já foram adquiridos, em contexto formal, conhecimentos acerca dos efeitos dos resíduos se estes não forem reciclados.

Analisando estas questões em função das variáveis independentes, constatou-se o seguinte (Tabelas nº 42):

**Tabela nº42 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “O que achas que acontece ao planeta Terra se o lixo não for reciclado?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

“O que achas que acontece ao planeta Terra se o lixo não for reciclado?”*	O planeta Terra fica poluído		O planeta Terra morre		O planeta Terra sofre alterações climáticas		O planeta Terra fica com mau cheiro		O planeta Terra fica poluído e morre		Total	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Masculino	102	49,5	55	26,7	18	8,7	20	9,7	11	5,3	206	100,0
Feminino	80	47,9	35	21,0	28	16,8	10	6,0	14	8,4	167	100,0
Litoral	105	46,5	56	24,8	37	16,4	15	6,6	13	5,8	226	100,0
Interior	77	52,4	34	23,1	9	6,1	15	10,2	12	8,2	147	100,0
Público	150	48,9	68	22,1	44	14,3	24	7,8	21	6,8	307	100,0
Privado	32	48,5	22	33,3	2	3,0	6	9,1	4	6,1	66	100,0
9-10 anos	64	43,2	47	31,8	13	8,8	10	6,8	14	9,5	148	100,0
11 anos	75	50,7	29	19,6	25	16,9	16	10,8	3	2,0	148	100,0
12-13 anos	43	55,8	14	18,2	8	10,4	4	5,2	8	10,4	77	100,0

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal desta questão aberta

Fonte: Elaboração própria

- No que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item “O que achas que acontece ao planeta Terra se o lixo não for reciclado?” ( $p=0,061$ ).

- No que respeita à zona geográfica, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com o item “O que achas que acontece ao planeta

Terra se o lixo não for reciclado?” ( $p=0,033$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, constatando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que responderam «o planeta sofre alterações climáticas», existe uma menor probabilidade de estes serem do interior (resíduo ajustado: -2,1).

- No que respeita ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item “O que achas que acontece ao planeta Terra se o lixo não for reciclado?” ( $p=0,072$ ).

- No que respeita à idade, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com o item “O que achas que acontece ao planeta Terra se o lixo não for reciclado?” ( $p=0,004$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, constatando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que responderam «o planeta fica poluído e morre» existe uma menor probabilidade de estes serem os que têm 11 anos (resíduo ajustado: -2,2).

j) Atenção à produção de lixo na escolha dos produtos que se adquirem quando se fazem compras no supermercado

Quanto ao item “Quando tu ou os teus pais vão fazer compras ao supermercado, têm em atenção a produção de lixo na escolha dos produtos que adquirem?”, responderam 93,6% dos alunos inquiridos. Assim, entre as 379 respostas obtidas, 68,6% dizem que levam sacos de casa para as compras, 43,0% dizem que compram embalagens familiares, 16,6% compram embalagens soltas porque as que estão juntas normalmente têm um plástico a envolvê-las e isso produz mais resíduos, 12,4% dizem que evitam comprar produtos embalados, 1,8% levam embalagens reutilizáveis (Tabela nº43). Nesta questão pretendeu-se saber se os inquiridos aplicam conhecimentos sobre esta temática de resíduos em contextos mais próximos e em problemas concretos, pelo que se pode inferir que, em pouco menos de metade dos inquiridos, ainda não se verifica existir a adoção de atitudes e comportamentos generalizados no sentido da diminuição de produção de resíduos.

**Tabela nº43 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Quando tu ou os teus pais vão fazer compras ao supermercado, têm em atenção a produção de lixo na escolha dos produtos que adquirem?”**

“Quando tu ou os teus pais vão fazer compras ao supermercado, têm em atenção a produção de lixo na escolha dos produtos que adquirem?”	Frequência	%
levam sacos de casa para as compras	260	68,6
levam embalagens familiares (maiores) porque assim se produz menos lixo	163	43,0
levam embalagens soltas porque as que estão juntas normalmente têm um plástico à volta e isso produz mais lixo	63	16,6
evitam comprar produtos embalados	47	12,4
levam embalagens reutilizáveis*	7	1,8
não ligam a isso*	8	2,1

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal das mesmas de uma opção aberta “outros - quais?”

Fonte: Elaboração própria

Analisando estas questões em função das variáveis independentes, constatou-se o seguinte (Tabela nº 44):

**Tabela nº44 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Quando tu ou os teus pais vão fazer compras ao supermercado, têm em atenção a produção de lixo na escolha dos produtos que adquirem?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

“Quando tu ou os teus pais vão fazer compras ao supermercado, têm em atenção a produção de lixo na escolha dos produtos que adquirem?”	levam embalagens familiares (maiores) porque assim se produz menos lixo		levam embalagens soltas porque as que estão juntas normalmente têm um plástico à volta e isso produz mais lixo		evitam comprar produtos embalados		levam sacos de casa para as compras		levam embalagens reutilizáveis*		não ligam a isso*	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Masculino	83	38,2	44	20,3	26	12,0	131	60,4	3	1,4	6	2,8
Feminino	80	49,4	19	11,7	21	13,0	129	79,6	4	2,5	2	1,2
Litoral	102	44,3	38	16,5	31	13,5	160	69,6	4	1,7	1	0,4
Interior	61	40,9	25	16,8	16	10,7	100	67,1	3	2,0	7	4,7
Público	141	44,2	49	15,4	43	13,5	226	70,8	5	1,6	8	2,5
Privado	22	36,7	14	23,3	4	6,7	34	56,7	2	3,3	0	0,0
9-10 anos	71	47,7	27	18,1	15	10,1	105	70,5	6	4,0	0	0,0
11 anos	57	38,8	16	10,9	15	10,2	103	70,1	0	0,0	5	3,4
12-13 anos	35	42,2	20	24,1	17	20,5	52	62,6	1	1,2	3	3,6

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal das mesmas de uma opção aberta “outros - quais?”

Fonte: Elaboração própria

- No que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com o facto de terem em atenção a produção de resíduos na compra de produtos de supermercado e outros ( $p=0,073$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, constatando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que dizem que «levam embalagens soltas porque as que estão juntas normalmente têm um plástico à volta e isso produz mais lixo», existe uma maior probabilidade de serem do sexo masculino (resíduo ajustado: 2,8) e uma menor probabilidade de serem do sexo feminino (resíduo ajustado: -2,8).

**Gráfico nº 34 - Medidas de atenção à produção de lixo na escolha dos produtos que se adquirem quando se fazem compras no supermercado em função do género**



- No que respeita à zona geográfica, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o facto de terem em atenção a produção de resíduos na compra de produtos de supermercado e outros (p=0,124).

- No que respeita ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o facto de terem em atenção a produção de resíduos na compra de produtos de supermercado e outros (p=0,153).

- No que respeita à idade, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com o facto de terem em atenção a produção de resíduos na compra de produtos de supermercado e outros (p=0,011). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, constatando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que dizem que «evitam comprar produtos embalados», existe uma maior probabilidade de estes serem os que têm 12-13 anos (resíduo ajustado: 2,2); dos alunos que dizem que «levam embalagens reutilizáveis», existe uma maior probabilidade de estes serem os que têm 10 anos (resíduo ajustado: 2,4); e dos alunos que dizem que «não ligam a isso», existe uma menor probabilidade de estes serem os que têm 9-10 anos e 11 anos (resíduo ajustado: -2,4 e -2,0, respetivamente).

#### k) Medidas para evitar a produção de lixo nas compras de roupa, sapatos, medicamentos

Quando inquiridos sobre “quando vão fazer outro tipo de compras, como por exemplo, roupas, sapatos, medicamentos, também levam sacos de casa?”, 26,4% responderam «sim» e 73,6% responderam «não» (Tabela nº45). Foram obtidas 325 respostas à questão “Porquê?”,

ou seja, responderam 80,2% dos inquiridos. Os inquiridos que afirmaram que levavam saco de casa para fazer outro tipo de compras (ex: roupas, sapatos, medicamentos, etc.) apresentaram as seguintes justificações: 50,0% por forma a preservar o ambiente; 25,0% devido a fatores monetários, onde se depreende que têm de pagar os sacos para esse tipo de compras; 14,1% por motivos de comodidade, nomeadamente, pela facilidade de transporte das compras e também por uma questão de tempo; e 10,9% dizem que o fazem porque reutilizam os sacos que já possuem. Os que disseram que não levavam saco de casa para esse tipo de compras, apresentaram os seguintes motivos: porque as lojas oferecem sacos 55,3%; por motivos de comodidade 20,2%, nomeadamente, pela inconveniência (peso) que constitui para eles, levar sacos de casa; por ausência de hábito 12,0%, referindo que não é uma prática vulgar ou habitual; porque depois reutilizam esses sacos 6,9%; e por questões de estética 5,6%, atribuindo importância ao facto dos sacos que trazem da loja serem apelativos, bonitos e trazerem impressa a marca dos produtos/lojas (Tabela nº46).

**Tabela nº45 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “E quando vão fazer outro tipo de compras, como por exemplo, roupas, sapatos, medicamentos, também levam sacos de casa?”**

“E quando vão fazer outro tipo de compras (...) também levam sacos de casa?”	Frequência	%
Sim	107	26,4
Não	298	73,6
<b>Total</b>	<b>405</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaboração própria

**Tabela nº46 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Porquê?”**

“Porquê?”	Lojas oferecem sacos		Uma questão de hábito		Comodidade		Preservação do ambiente		Estética		Reutilização de sacos		Fator monetário		Total	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
sim	0	0,0	0	0,0	13	14,1	46	50,0	0	0,0	10	10,9	23	25,0	92	100,0
não	129	55,3	28	12,0	47	20,2	0	0,0	13	5,6	16	6,9	0	0,0	233	100,0

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal das mesmas desta questão aberta

Fonte: Elaboração própria

Analisando esta questão em função das variáveis independentes, constatou-se o seguinte (Tabelas nº47 e nº48):

**Tabela nº47 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “E quando vão fazer outro tipo de compras, como por exemplo, roupas, sapatos, medicamentos, também levam sacos de casa?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

“E quando vão fazer outro tipo de compras, como por exemplo, roupas, sapatos, medicamentos, também levam sacos de casa?”	Sim		Não		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
Masculino	72	30,8	162	69,2	234	100,0
Feminino	35	20,5	136	79,5	171	100,0
Litoral	82	33,1	166	66,9	248	100,0
Interior	25	15,9	132	84,1	157	100,0
Público	77	23,1	256	76,9	333	100,0
Privado	30	41,7	42	58,3	72	100,0
9-10 anos	51	31,7	110	68,3	161	100,0
11 anos	30	19,2	126	80,8	156	100,0
12-13 anos	26	29,5	62	70,5	88	100,0

Fonte: Elaboração própria

**Tabela nº48 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Porquê?”  
consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

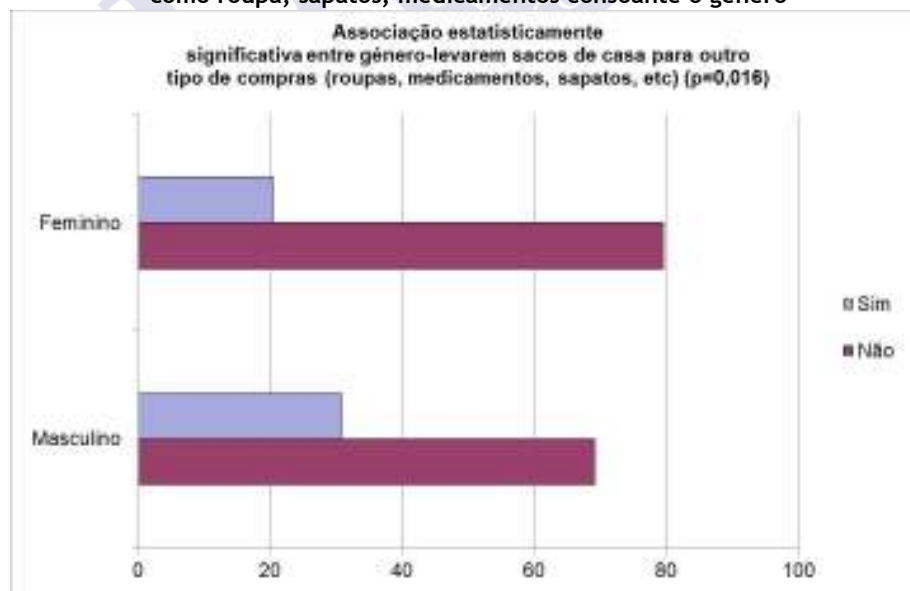
“Porquê?”*	Lojas oferecem sacos		Uma questão de hábito		Comodidade		Preservação do ambiente		Estética		Reutilização de sacos		Fator monetário		Total	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Masculino	66	38,4	10	5,8	35	20,3	27	15,7	4	2,3	13	7,6	17	9,9	172	100,0
Feminino	63	41,2	18	11,8	25	16,3	19	12,4	9	5,9	13	8,5	6	3,9	153	100,0
Litoral	64	34,4	19	10,2	35	18,8	35	18,8	3	1,6	14	7,5	16	8,6	186	100,0
Interior	65	46,8	9	6,5	25	18,0	11	7,9	10	7,2	12	8,6	7	5,0	139	100,0
Público	117	43,2	22	8,1	48	17,7	32	11,8	13	4,8	20	7,4	19	7,0	271	100,0
Privado	12	22,2	6	11,1	12	22,2	14	25,9	0	0,0	6	11,1	4	7,4	54	100,0
9-10 anos	40	29,6	13	9,6	21	15,6	26	19,3	10	7,4	15	11,1	10	7,4	135	100,0
11 anos	60	49,2	9	7,4	23	18,9	15	12,3	2	1,6	8	6,6	5	4,1	122	100,0
12-13 anos	29	42,6	6	8,8	16	23,5	5	7,4	1	1,5	3	4,4	8	11,8	68	100,0

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal das mesmas desta questão aberta

Fonte: Elaboração própria

- No que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa quanto ao facto de levarem sacos de casa para outro tipo de compras (ex: roupas, medicamentos, sapatos, etc) ( $p=0,016$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, não se constatando evidências de associação significativa entre categorias, dado todos os resíduos ajustados serem inferiores a 1,96 em valores absolutos.

**Gráfico nº35 - Levam sacos de casa quando vão fazer compras  
como roupa, sapatos, medicamentos consoante o género**



Fonte: Elaboração própria

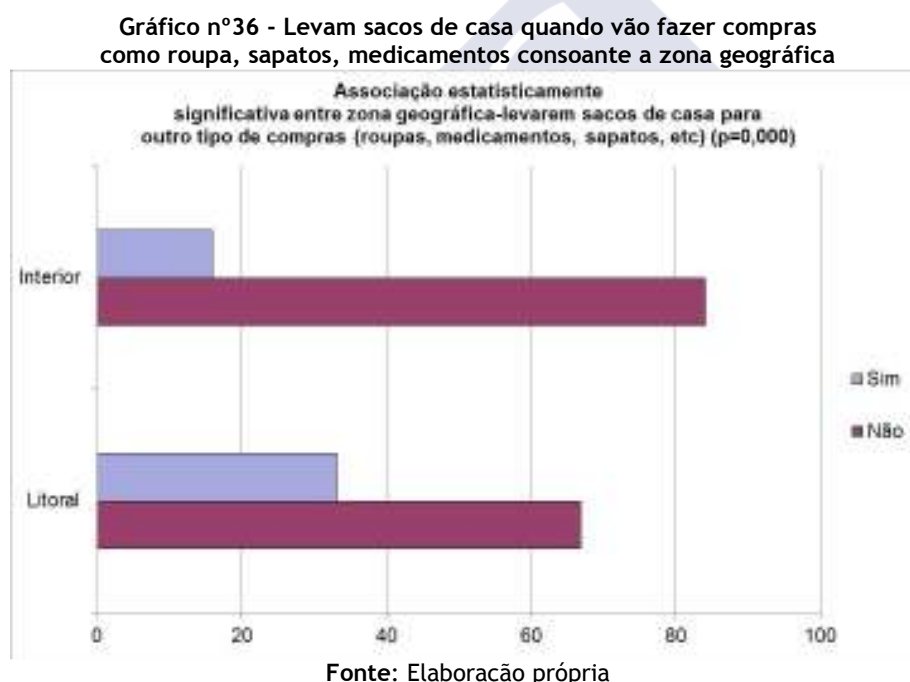
Analisando os dados, verifica-se que é entre os inquiridos do sexo masculino que se regista a maior percentagem de alunos (30,8%) que costumam levar sacos de casa para



outro tipo de compras que não de supermercado, sendo 20,5% para os inquiridos do sexo feminino.

Ainda no que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa quanto ao item “Porquê?” sobre o facto de levarem sacos de casa para outro tipo de compras (ex: roupas, medicamentos, sapatos, etc) ( $p=0,073$ ).

- No que respeita à zona geográfica, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa quanto ao facto de levarem sacos de casa para outro tipo de compras (ex: roupas, medicamentos, sapatos, etc) ( $p=0,000$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, constatando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que dizem que levam sacos de casa para outro tipo de compras (ex: roupas, medicamentos, sapatos, etc), existe uma maior probabilidade de serem do litoral (resíduo ajustado: 2,1) e uma menor probabilidade de serem do interior (resíduo ajustado: -2,7).



Analisando os dados, regista-se uma maior percentagem de alunos no litoral do que no interior que costumam levar sacos de casa para outro tipo de compras que não de supermercado com 33,1% e 15,9%, respetivamente.

Ainda no que respeita à zona geográfica, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa quanto ao item “Porquê?” sobre o facto de levarem sacos de casa para outro tipo de compras (ex: roupas, medicamentos, sapatos, etc) ( $p=0,004$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, constatando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que dizem que o fazem para preservar o ambiente, existe uma menor probabilidade de serem do interior (resíduo ajustado: -2,0).

- No que respeita ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa quanto ao facto de levarem sacos de casa para outro tipo de compras (ex: roupas, medicamentos, sapatos, etc) ( $p=0,002$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, constatando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que dizem que levam sacos de casa para outro tipo de compras (ex: roupas, medicamentos, sapatos, etc), existe uma maior probabilidade de serem do setor privado (resíduo ajustado: 2,6).

Analisando os dados, verifica-se que é entre os inquiridos do setor privado que se regista a maior percentagem de alunos que costumam levar sacos de casa para outro tipo de compras que não de supermercado com 41,7%, sendo de 23,1% relativamente aos inquiridos do setor público.

Ainda no que respeita ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa quanto ao item “Porquê?” sobre o facto de levarem sacos de casa para outro tipo de compras (ex: roupas, medicamentos, sapatos, etc) ( $p=0,016$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, constatando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que dizem que o fazem para preservar o ambiente, existe uma maior probabilidade de serem do setor privado (resíduo ajustado: 2,3); dos alunos que dizem que o fazem porque as lojas oferecem sacos, existe uma menor probabilidade de serem do setor privado (resíduo ajustado: -2,0).

- Relativamente à idade, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa quanto ao facto de levarem sacos de casa para outro tipo de compras (ex: roupas, medicamentos, sapatos, etc) ( $p=0,021$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, não se constatando evidências de associação significativa entre categorias, dado todos os resíduos ajustados serem inferiores a 1,96 em valores absolutos.

Analisando os dados, verifica-se que é entre os alunos mais novos (9-10 anos) que se regista a maior percentagem dos que costumam levar sacos de casa para outro tipo de compras que não de supermercado com 31,7%, seguidos dos mais velhos (12-13 anos) com 29,5%, e, por último,) dos alunos com 11 anos (19,2%).

Ainda no que respeita à idade, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa quanto ao item “Porquê?” sobre o facto de levarem sacos de casa para outro tipo de compras (ex: roupas, medicamentos, sapatos, etc) ( $p=0,008$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, constatando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que dizem que o fazem por razões de estética, existe uma maior probabilidade de serem os que têm 9-10 anos (resíduo ajustado: 2,0).

Após esta análise que pode ser considerada exaustiva, é possível destacar os resultados mais pertinentes. Assim, no que respeita ao tipo de resíduos que os alunos do 2º ciclo inquiridos separam, verifica-se que a maioria já tem como prática habitual a separação de papel, plástico e vidro. As pilhas são também já separadas por cerca de metade dos alunos inquiridos e, o metal, o óleo e o lixo orgânico, são já alvo de separação por parte de alguns alunos.

Os resultados relativos à segunda questão dizem respeito à frequência com que esses alunos separam os resíduos, tendo-se verificado que é no shopping que separam com maior frequência, depois em casa e, por último, na escola.

Quanto à terceira questão, esta retrata a disposição que os alunos inquiridos do 2º ciclo têm para utilizar vários caixotes de lixo distintos, isto é, se, no seu conjunto, tempo, esforço e espaço, considerados como fatores de conveniência, são determinantes importantes no incentivo à separação, tendo-se verificado que cerca de 75% dos alunos inquiridos não consideram o ato de separação de resíduos uma “chatice”.

Quanto ao motivo porque separam, destacam-se as duas respostas mais referidas pelos alunos inquiridos: “porque é bom para o ambiente” e “porque acho que é o mais correto”, constatando-se que, em geral, possuem consciência ambiental no que respeita à problemática dos resíduos, uma vez que a maioria separa por ser o mais correto e por ser bom para o ambiente. Verificam-se, contudo, que algumas respostas se prendem com a norma social, referindo “porque em minha casa todos temos de separar” e “porque todos separam”, remetendo para uma dualidade de sentidos, um que revela consciência ambiental pouco sólida, e outro, é que a norma social pode configurar resultados de sucesso na prática de separação.

A influência social é um fator importante na participação da população na prática de separação, podendo enquadrar-se neste âmbito a influência da escola, o comportamento dos pares, dos vizinhos, da família e a influência dos média, sendo, por essa razão, pertinente a questão colocada relativamente ao costume que os alunos inquiridos têm de dizer às pessoas para separar o lixo. Verificou-se que 62,7% dos alunos inquiridos dizem ter esse comportamento e, nesse sentido, os resultados deste estudo corroboram a ideia de que as crianças são agentes de promoção de comportamento ambientalmente responsável, sobretudo ao nível familiar.

O sucesso da participação no ato de separação está também fortemente associado à quantidade de ecopontos e à distância destes relativamente às residências, tendo sido portanto também objeto de indagação do nosso estudo. Assim, relativamente à localização dos ecopontos, 84,0% dos alunos inquiridos dizem que existem ecopontos perto de casa mas 42,5% consideram que estes não existem em número suficiente nas ruas. Assim, para estes alunos, não será a distância dos ecopontos relativamente às residências um fator dissuasor, uma vez que a maioria dos inquiridos considera que existem ecopontos «perto de casa». Contudo, o facto de considerarem que não existem ecopontos em número suficiente nas ruas, pode significar que a frequência de recolha de resíduos nesses ecopontos não é eficaz e este facto pode refletir-se no uso do território domiciliário aquando da gestão, acondicionamento e disposição dos resíduos para separação, podendo mesmo constituir um fator dissuasor na separação de resíduos.

Tendo em conta que um dos fatores determinantes para a participação na separação é a familiaridade com os locais de reciclagem, questionou-se também acerca dos conhecimentos dos alunos acerca do processo subsequente ao momento em que os resíduos são depositados nos ecopontos. Pretendia-se indagar se esses conhecimentos eram superficiais ou se, pelo contrário, eram aprofundados. Talvez devido ao facto de os conhecimentos dos alunos acerca do processo de separação de resíduos serem superficiais ou talvez porque não entenderam o que era questionado, ou devido a uma formulação menos adequada desta questão, o facto é que apenas 15,8% responderam que os resíduos, após serem depositados nos ecopontos, vão para centrais de reciclagem. Esta análise permitiu, contudo, inferir que a grande maioria dos inquiridos está informada acerca do que acontece aos resíduos após serem depositados nos ecopontos, isto é, a grande maioria sabe que o destino é a reciclagem, sendo que apenas 10,8% afirmam que os resíduos são encaminhados para lixeiras, aterros ou incineração. Em suma, demonstraram conhecimentos acerca do processo que decorre após a separação de resíduos ainda que não tenham referido o local onde isso se realiza.

E porque o desconhecimento pode constituir um obstáculo à atividade de separação, indagou-se ainda sobre a percepção que os alunos do 2º ciclo do Ensino Básico têm sobre se o lixo prejudica o ambiente. Assim, a quase totalidade dos alunos tem consciência de que o lixo prejudica o ambiente, apresentando como motivos: «porque causa poluição» para 65,2%; «porque é prejudicial à saúde» para 19,8%; para 9,0% o motivo é «porque provoca morte» e «porque provoca alterações climáticas» para 4,6%. Analisando estes resultados à luz dos programas das disciplinas do 2º ciclo do Ensino Básico que abarcam esta problemática, verificamos que apesar de não existir ainda um item exclusivamente dedicado aos resíduos, as respostas parecem evidenciar o conhecimento dos efeitos da produção de resíduos, facto que permite inferir que, implicitamente estão contemplados nos programas.

Questionou-se também acerca da percepção que estes alunos têm sobre o que acontece ao planeta Terra se o lixo não for reciclado, sendo que para 55,5% dos alunos inquiridos, a poluição do planeta é o resultado do lixo não ser reciclado; 30,8% consideram que o destino do planeta Terra é a sua morte; 12,34% consideram que o destino se prende com as alterações climáticas; e para 8,1% o mau cheiro constitui o maior problema. Verifica-se portanto que a maioria das crianças partilha sentimentos pessimistas e apocalípticos quanto ao futuro do planeta, não deixando espaço para imaginar qualquer outra coisa nem supor qualquer outra hipótese, permitindo inferir que a verdadeira natureza da crise continue a ser ignorada num cenário de invisibilidade e imprevisibilidade total.

Considerou-se também pertinente analisar se, na prática, estes alunos têm algum cuidado quanto à produção de lixo na escolha dos produtos que adquirem quando fazem compras no supermercado, tendo 68,6% referido que levam sacos de casa para as compras, 43,0% que compram embalagens familiares, 16,6% que compram embalagens soltas porque as que estão juntas normalmente têm um plástico a envolvê-las e isso produz mais resíduos, 12,4% que evitam comprar produtos embalados, 1,8% que levam embalagens reutilizáveis. Nesta questão pretendeu-se saber se os inquiridos aplicam conhecimentos sobre esta temática de resíduos em contextos mais próximos e em problemas concretos, pelo que se pode inferir que, em pouco menos de metade dos inquiridos, ainda não se verifica existir de forma generalizada a adoção de atitudes e comportamentos no sentido da diminuição de produção de resíduos, sabendo-se que este é o objetivo primordial desta problemática.

Analisou-se, por fim, se os alunos também adotam o ato de levar sacos de casa para as compras de roupa, sapatos, medicamentos, sendo que 26,4% responderam «sim» e 73,6% responderam «não». Estes resultados são bem diferentes quanto ao que se passa com as compras de supermercado, o que vem corroborar a ideia de que, para a maioria dos alunos inquiridos, o objetivo da minimização de produção de resíduos não é uma prioridade, tendo muitos deles referido que o faziam por razões monetárias, uma vez que os sacos de supermercado têm um custo associado.

Quanto à análise em função das variáveis independentes foram observadas associações estatisticamente significativas entre as quais se destacam:

- na frequência de separação na escola, existe uma maior tendência para os alunos que efetuam «sempre» serem do interior e para os que «nunca» efetuam serem do litoral e serem do setor privado; na frequência de separação no shopping, existe uma maior tendência para os alunos que «nunca» efetuam serem os que têm 11 anos;
- no que respeita à questão "Porque é que separas?" existe uma maior probabilidade dos alunos que responderam «porque todos separam» serem do sexo masculino e dos alunos que referem como motivo «porque em minha casa todos temos de separar» serem do setor privado;

- quanto ao facto de dizerem que não existem ecopontos perto de casa existe uma maior probabilidade dos alunos serem do interior;
- relativamente à questão “O que achas que acontece ao planeta Terra se o lixo não for reciclado?” existe uma menor probabilidade dos alunos que responderam «o planeta sofre alterações climáticas» serem do interior;
- o ato de levarem sacos de casa para outro tipo de compras (ex: roupas, medicamentos, sapatos, etc) tem maior probabilidade de ser praticado por alunos do litoral e por alunos do setor privado.

Na segunda parte do questionário, cujos resultados se apresentarão a seguir, pretende-se analisar os elementos da campanha da “Sociedade Ponto Verde” que mais se evidenciaram para os alunos do 2º ciclo do Ensino Básico em Portugal Continental, bem como avaliar o impacto desta campanha para a promoção de uma consciência ambiental e para a promoção da separação de resíduos com vista à reciclagem.

### **2.3. Dimensões sobre a percepção do ambiente e da publicidade da “Sociedade Ponto Verde” na televisão**

Seguidamente, pretende-se identificar conteúdos de televisão visualizados sobre ambiente e o grau de conhecimento e impacto dos anúncios televisivos da campanha da “Sociedade Ponto Verde”. Assim, foi objeto da análise, identificar: os conteúdos de televisão mais visualizados, de forma a saber, quer as preferências dos formatos televisivos dos inquiridos, quer o peso da publicidade nessas preferências, e os conhecimentos em matéria de programas de televisão sobre ambiente, no sentido de se averiguar se estes fazem parte das suas realidades.

Foi também objeto de estudo, avaliar o grau de conhecimento dos anúncios televisivos da campanha da “Sociedade Ponto Verde”, bem como o seu impacto na promoção de uma consciência ambiental. Para isso, indagou-se se conheciam as imagens dos anúncios em questão (escolhendo-se para tal efeito os anúncios que passaram em televisão no ano de 2006, justamente na altura em que os inquiridos tinham entre 5 e 6 anos), questionando depois sobre quais os elementos que mais captaram atenção (cor, música, voz, protagonistas), bem como sobre o que tinham aprendido com os anúncios e se pensavam que, a visualização sistemática deste tipo de anúncios poderia ter influência no comportamento das pessoas relativamente à separação de resíduos.

Assim, no que diz respeito aos gostos em televisão (Ver tabela nº 49), os alunos inquiridos dão preferência aos filmes (80,0%), seguido de desenhos animados (61,0%) e telenovelas (48,9%). Outros gostos são relativos a: concursos (43,5%), notícias (28,6%), documentários (16,5%), *talk-shows* (14,8%), publicidade (12,3%), séries (5,4%), desporto (4,2%), *reality shows* (1,0%) e música (0,7%). Apenas 0,5% dos inquiridos afirmaram que não costumam ver televisão.



**Tabela nº49 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “O que mais gostas de ver em televisão?”**

“O que mais gostas de ver em televisão?”	Frequência	%
Filmes	324	80,0
Desenhos animados	247	61,0
Telenovelas	198	48,9
Concursos	176	43,5
Notícias	116	28,6
Documentários	67	16,5
<i>Talk-shows</i>	60	14,8
Publicidade	50	12,3
Séries*	22	5,4
Desporto*	17	4,2
<i>Reality shows</i> *	4	1,0
Música*	3	0,7
não costumo ver televisão	2	0,5

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal das mesmas de uma opção aberta “outros - quais?”

Fonte: Elaboração própria

Estas respostas evidenciam o papel relevante da televisão enquanto meio difusor de informação e conhecimento, indo ao encontro de Eduardo Cintra Torres (2011) que afirma que a televisão é a principal fonte de informação dos portugueses, estando presente em 99,7 % das casas. Destaca-se a publicidade, relacionada com a nossa investigação, que é uma das preferências para 12,3% dos inquiridos (Tabela nº49).

Analisando esta questão em função das variáveis independentes, constatou-se o seguinte (Tabela nº50<sub>a</sub> e nº50<sub>b</sub>):

**Tabela nº50<sub>a</sub> - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “O que mais gostas de ver em televisão?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

“O que mais gostas de ver em televisão?”	filmes		desenhos animados		telenovelas		concursos		notícias		documentários	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Masculino	190	26,0	145	19,8	81	11,1	102	13,9	74	10,1	47	6,4
Feminino	134	24,2	102	18,4	117	21,1	74	13,4	42	7,6	20	3,6
Litoral	191	25,4	152	20,2	96	12,8	104	13,8	85	11,3	45	6,0
Interior	133	24,9	95	17,8	102	19,1	72	14,5	31	5,8	22	4,1
Público	268	26,0	197	19,1	180	17,4	138	13,4	86	8,3	47	4,6
Privado	56	22,0	50	19,7	18	7,1	38	15,0	30	11,8	20	7,9
9-10 anos	126	27,6	105	23,0	56	12,3	60	13,2	38	8,3	22	4,8
11 anos	130	24,2	89	16,6	96	17,9	81	15,1	46	8,6	29	5,4
12-13 anos	68	23,2	53	18,1	46	15,7	35	11,9	32	10,9	16	5,5

Fonte: Elaboração própria



**Tabela nº50<sub>b</sub> - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “O que mais gostas de ver em televisão?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

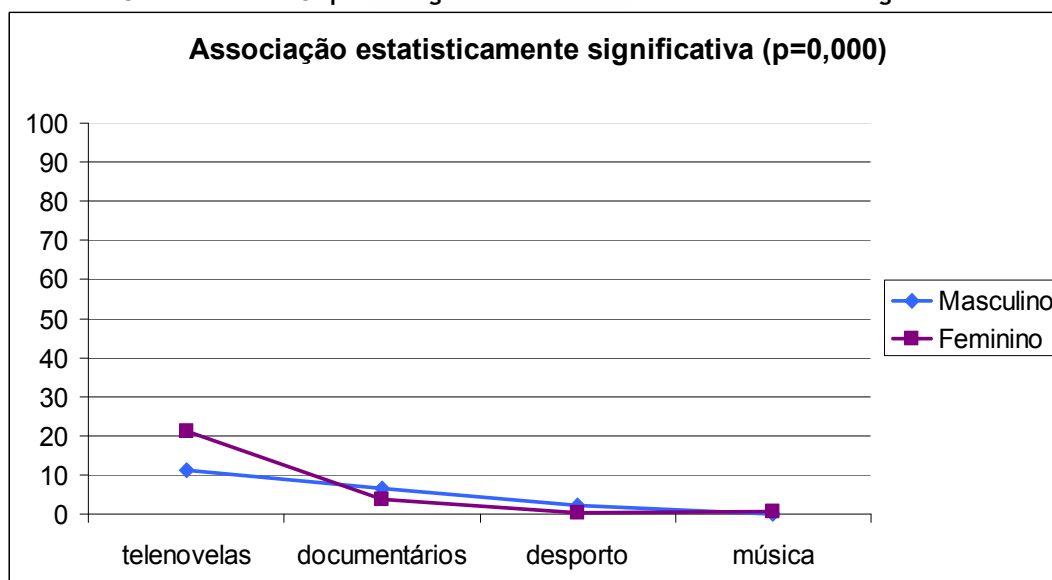
“O que mais gostas de ver em televisão?”	talk-show		publicidade		séries*		desporto*		reality shows*		música*	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Masculino	27	3,7	32	4,4	14	1,9	16	2,2	2	0,3	0	0,0
Feminino	33	6,0	18	3,2	8	1,4	1	0,2	2	0,4	3	0,5
Litoral	21	2,8	34	4,5	15	2,0	4	0,5	1	0,1	1	0,1
Interior	39	7,3	16	3,0	7	1,3	13	2,4	3	0,6	2	0,4
Público	54	5,2	28	2,7	12	1,2	15	1,5	4	0,4	3	0,3
Privado	6	2,4	22	8,7	10	3,9	2	0,8	0	0,0	0	0,0
9-10 anos	18	3,9	17	3,7	9	2,0	3	0,7	1	0,2	1	0,2
11 anos	23	4,3	25	4,7	5	0,9	9	1,7	1	0,2	1	0,2
12-13 anos	19	6,5	8	2,7	8	2,7	9	1,7	2	0,7	1	0,3

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal das mesmas de uma opção aberta “outros - quais?”

Fonte: Elaboração própria

- No que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa quanto ao item “O que mais gostas de ver em televisão?” ( $p=0,000$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, constatando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que dizem que gostam de música e de telenovelas, existe uma maior probabilidade de serem do sexo feminino (resíduo ajustado: 2,0 e 4,9, respetivamente) e uma menor probabilidade de serem do sexo masculino (resíduo ajustado: -2,0 e -4,9, respetivamente); dos alunos que dizem que gostam de desporto e de documentários, existe uma maior probabilidade de serem do sexo masculino (resíduo ajustado: 3,1 e 2,2, respetivamente) e uma menor probabilidade de serem do sexo feminino (resíduo ajustado: -3,1 e -2,2, respetivamente).

**Gráfico nº37 - “O que mais gostas de ver em televisão?” consoante género**

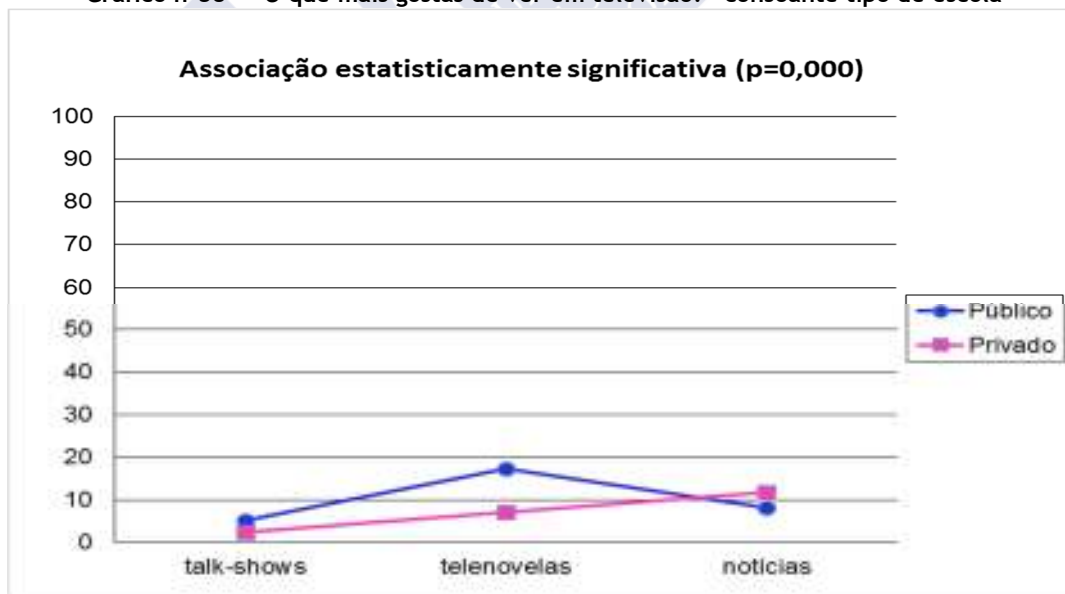


Fonte: Elaboração própria

- No que respeita à zona geográfica, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa quanto ao item “O que mais gostas de ver em televisão?” ( $p=0,000$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, constatando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que dizem que gostam de *talk-shows* e de telenovelas, existe uma maior probabilidade de serem do interior (resíduo ajustado: 3,8 e 3,1, respetivamente) e uma menor probabilidade de serem do litoral (resíduo ajustado: -3,8 e -3,1, respetivamente); dos alunos que dizem que gostam de notícias, existe uma maior probabilidade de serem do litoral (resíduo ajustado: 3,4) e uma menor probabilidade de serem do interior (resíduo ajustado: -3,4).

- No que respeita ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa quanto ao item “O que mais gostas de ver em televisão?” ( $p=0,000$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, constatando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que dizem que gostam de séries, documentários e de publicidade, existe uma maior probabilidade de serem do setor privado (resíduo ajustado: 3,1, 2,1 e 4,4, respetivamente) e uma menor probabilidade de serem do setor público (resíduo ajustado: -3,1, -2,1 e -4,4, respetivamente); dos alunos que dizem que gostam de telenovelas, existe uma maior probabilidade de serem do setor público (resíduo ajustado: 4,1) e uma menor probabilidade de serem do setor privado (resíduo ajustado: -4,1); e dos alunos que dizem que não costumam ver televisão, existe uma maior probabilidade de serem do setor privado (resíduo ajustado: 2,9) e uma menor probabilidade de serem do setor público (resíduo ajustado: -2,9).

Gráfico nº38 - “O que mais gostas de ver em televisão?” consoante tipo de escola



Fonte: Elaboração própria

- Relativamente à idade, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa quanto ao item “O que mais gostas de ver em televisão?” ( $p=0,150$ ).

Quando inquiridos sobre se têm conhecimento de algum programa sobre ambiente na televisão, responderam 99,8% dos inquiridos. Assim, das 404 respostas, 47,7% responderam «sim» e 52,1% responderam «não» (Tabela nº51), podendo-se questionar se existe alguma dificuldade em reconhecer conteúdos específicos ao conceito de “ambiente” na televisão.

**Tabela nº51 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão  
“Conheces algum programa de televisão sobre o ambiente?”**

“Conheces algum programa de televisão sobre o ambiente?”	Frequência	%
sim	193	47,8
não	211	52,2
<b>Total</b>	<b>404</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaboração própria

Dentro dos que responderam «sim», 95,9% indicaram o nome de um programa sobre ambiente que conheciam, dos quais 28,1% referiram o programa “Minuto Verde”, 16,2% “Sociedade Ponto Verde”, 15,2% “National Geographic”, 11,9% “Vida Selvagem”, 6,5% “O Planeta Agradece”, 6,0% o filme dos “Simpsons”, 3,2% “Vida Animal”, 3,2% “Disney Channel”, 3,2% “Discovery Channel”, 2,2% “campanhas da EDP”, 1,6% “Sobrevivência”, 1,6% “Biosfera”, 1,1% “Odisseia” (Tabela nº52).

Das categorias indicadas pelos alunos, podemos observar três tipologias: programas/publicidade, filmes e canais televisivos. Na primeira, podemos enquadrar: “Minuto Verde”, “Sociedade Ponto Verde”, “Vida Selvagem”, “O Planeta Agradece”, “Vida Animal”, “Sobrevivência”, “Biosfera” e “campanhas da EDP”, que correspondem a 71,3%; na segunda tipologia, o filme dos “Simpsons” (filme inteiramente dedicado ao ambiente), com 6,0% dos alunos a indicarem esta opção; e, na terceira, os canais da era digital (TDT ou receção via satélite), “Odisseia”, “National Geographic”, “Discovery Channel” e “Disney Channel”, que correspondem a 22,7%.

“Sociedade Ponto Verde” diz respeito à campanha publicitária promovida pela “Sociedade Ponto Verde”, que teve estreia em 1999, e com o objetivo de sensibilização para a separação e reciclagem de resíduos sólidos urbanos em Portugal. Esta campanha é emitida, quer em horário nobre, quer ao longo do dia, em diversos canais de televisão, nomeadamente: RTP (1, 2, Madeira e Açores), SIC, SIC Mulheres, SIC Notícias, TVI, TVI24, FOX, National Geographic e AXN (*Briefing – Os Negócios do Marketing*, 28 de setembro de 2012).

“Minuto Verde” é uma rubrica produzida pela Quercus desde 2006, emitida todos os dias úteis às 8h, às 9h e às 10h, no bloco informativo das manhãs da RTP1 (“Bom Dia Portugal”), sendo também emitida na RTP Informação, RTP África e RTP Internacional. Em episódios de 60 segundos, esta rubrica é já requisitada e usada como ferramenta de Educação Ambiental; transmite simples conselhos e/ou bons exemplos do ponto de vista ambiental, abordando diversos temas, tais como, Biodiversidade, Consumo Responsável, Eficiência Energética, Mobilidade, Resíduos, Sustentabilidade, Energias Renováveis e Conservação da Natureza (Quercus, 2006b).

“Vida Selvagem” é uma série documental com a duração de cerca de 45 minutos sobre animais, plantas e natureza, que começou a ser exibida na RTP em 1987 e passou para a SIC em 1992. Tem programação semanal com emissão aos domingos antes do “Primeiro Jornal” da SIC, ou seja, por volta das 12h (SIC, 29 de novembro de 2012).

“O Planeta Agradece” trata-se de uma série que resulta de uma parceria entre a Caixa Geral de Depósitos e a RTP1, que decorreu entre maio e agosto de 2007, aos sábados às 21h15min, constituída por 13 programas, com a duração de 5 minutos. Nesta série abordaram-se atitudes e situações comuns do dia-a-dia, com temas respeitantes às maiores preocupações globais: reciclagem, poupança de água, poluição do ar, alimentação, energias renováveis, etc. (RTP, n.d.b).

“Biosfera” é um magazine semanal de ambiente da iniciativa da produtora Farol de Ideias que apresenta dossiês temáticos sobre proteção do ambiente, biodiversidade, energia e resíduos, e que tem por objetivo promover a sustentabilidade ambiental. O primeiro programa foi emitido a 18 de fevereiro de 2005, na altura ainda com 25 minutos, na RTPN (atualmente RTP Informação), sendo transferido, em outubro de 2006, para a RTP2 com um formato ampliado para 45 minutos. É também emitido na RTP1, RTP Informação, RTP África e RTP Internacional. O horário de emissão tem variado ao longo dos anos e atualmente é exibido na RTP2 às sexta-feiras às 23h30min e na RTP1 aos domingos às 6h (*Planeta Azul*, 30 de dezembro de 2010).

“Vida Animal”, mais especificamente “Vida Animal em Portugal e no Mundo”, caracteriza-se por uma série de documentários e minidocumentários explicam a vida selvagem e os ecossistemas em Portugal e noutras partes do mundo. Teve início em 1994 e a partir de 2007 tornou-se o primeiro programa da história de toda a televisão em Portugal de produção nacional e em continuidade sobre vida animal e sobre vida selvagem. Os minidocumentários têm duração de cerca de 10 minutos emitidos na RTP com horário variável. Para além destes formatos em minidocumentário, o programa “Vida Animal em Portugal e no Mundo” é também constituído por documentários maiores exibidos na RTP Informação e também pela RTP Internacional (RTP, n.d.c).

As “campanhas da EDP” dizem respeito a uma iniciativa institucional por parte da EDP, denominada “Vida”, com o objetivo de sensibilizar os cidadãos para a importância da energia no seu dia-a-dia, tendo como premissa a sustentabilidade do planeta. Concebida pela EuroRSCG, teve a duração de 5 semanas, entre setembro e outubro de 2010, cuja duração ronda os 60 segundos com horário e frequência variáveis (*EDP*, 21 de setembro de 2010).

A série documental *Sobrevivência*, no original *Fight for Life* (BBC - 2007), estreou em 2009 com seis episódios em Portugal na RTP2, aos sábados às 21h. Apesar de não estar diretamente focada no ambiente, trata a habilidade do corpo humano em reunir forças para ultrapassar momentos de crise (Mourinha, 27 de março de 2009).

“Simpsons: o Filme” é um filme de animação dedicado totalmente ao ambiente, de 2007, dirigido por David Silverman que retrata uma catástrofe ambiental provocada acidentalmente pela personagem Homer, colocando em risco a localidade Springfield e a sua população (Groenning, 1989).

Nos canais de emissão televisiva “National Geographic”, “Discovery Channel” e “Odisseia” existem vários programas alusivos ao meio ambiente. Quanto ao “Disney Channel”, verifica-se a existência de uma campanha “Amigos transformando o mundo”, que ajuda a cuidar do meio ambiente e a reciclar os resíduos, cuja emissão de curta duração com horário variável (Brigido, 14 de setembro de 2010).

**Tabela nº52 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Dá o nome de um”**

Programas em televisão sobre o ambiente*	Frequência	%
Minuto Verde	52	28,1
Sociedade Ponto Verde	30	16,2
National Geographic	28	15,2
Vida Selvagem	22	11,9
O Planeta Agradece	12	6,5
filme “Simpsons”	11	6,0
Vida Animal	6	3,2
Disney channel	6	3,2
Discovery channel	6	3,2
Sobrevivência	3	1,6
Biosfera	3	1,6
campanhas EDP	4	2,2
Odisseia	2	1,1
<b>Total</b>	<b>185</b>	<b>100,0</b>

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal das mesmas desta questão aberta

Fonte: Elaboração própria

Analisando esta questão em função das variáveis independentes, constatou-se o seguinte (Tabelas nº53, nº54<sub>a</sub> e nº54<sub>b</sub>):

**Tabela nº53 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Conheces algum programa de televisão sobre o ambiente?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

“Conheces algum programa de televisão sobre o ambiente?”	Sim		Não		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
Masculino	119	50,8	115	49,2	234	100,0
Feminino	74	43,5	96	56,5	170	100,0
Litoral	115	46,4	133	53,6	248	100,0
Interior	78	50,0	78	50,0	156	100,0
Público	143	43,1	189	56,9	332	100,0
Privado	50	69,4	22	30,6	72	100,0
9-10 anos	80	49,7	81	50,3	161	100,0
11 anos	67	43,2	88	56,8	155	100,0
12-13 anos	46	52,3	42	47,7	88	100,0

Fonte: Elaboração própria

**Tabela nº54<sub>a</sub> - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Conheces algum programa de televisão sobre o ambiente? Dá o nome de um” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

Programas em televisão sobre o ambiente*	Minuto Verde		Sociedade Ponto Verde		National Geographic		Vida Selvagem		Planeta Agradece		Vida Animal	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Masculino	30	25,6	15	12,8	24	20,5	12	10,3	12	10,3	5	4,3
Feminino	22	32,4	15	22,1	4	5,9	10	14,7	0	0,0	1	1,5
Litoral	27	25,7	16	15,2	26	24,8	6	5,7	12	11,4	3	2,9
Interior	25	31,3	14	17,5	2	2,5	16	20,0	0	0,0	3	3,8
Público	40	29,6	28	20,7	6	4,4	22	16,3	0	0,0	6	4,4
Privado	12	24,0	2	4,0	22	44,0	0	0,0	12	24,0	0	0,0
9-10 anos	5	7,2	13	18,8	16	23,2	12	17,4	8	11,6	4	5,8
11 anos	27	37,5	10	13,9	8	11,1	7	9,7	4	5,6	1	1,4
12-13 anos	20	45,5	7	15,9	4	9,1	3	6,8	0	0,0	1	2,3

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal das mesmas desta questão aberta

Fonte: Elaboração própria

**Tabela nº54<sub>b</sub> - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Conheces algum programa de televisão sobre o ambiente? Dá o nome de um” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

Programas em televisão sobre o ambiente*	Sobrevivência		Disney channel		Discovery channel		Filme “Simpsons”		Biosfera		Odisseia		Campanhas EDP	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Masculino	0	0,0	3	2,6	4	3,4	8	6,8	2	1,7	2	1,7	0	0,0
Feminino	3	4,4	3	4,4	2	2,9	3	4,4	1	1,5	0	0,0	4	5,9
Litoral	0	0,0	6	5,7	2	1,9	0	0,0	2	1,9	1	1,0	4	3,8
Interior	3	3,8	0	0,0	4	5,0	11	13,8	1	1,3	1	1,3	0	0,0
Público	3	2,2	6	4,4	6	4,4	11	8,1	1	0,7	2	1,5	4	3,0
Privado	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	4,0	0	0,0	0	0,0
9-10 anos	1	1,4	0	0,0	4	5,8	0	0,0	0	0,0	2	2,9	4	5,8
11 anos	2	2,8	3	4,2	1	1,4	9	12,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0
12-13 anos	0	0,0	3	6,8	1	2,3	2	4,5	3	6,8	0	0,0	0	0,0

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal das mesmas desta questão aberta

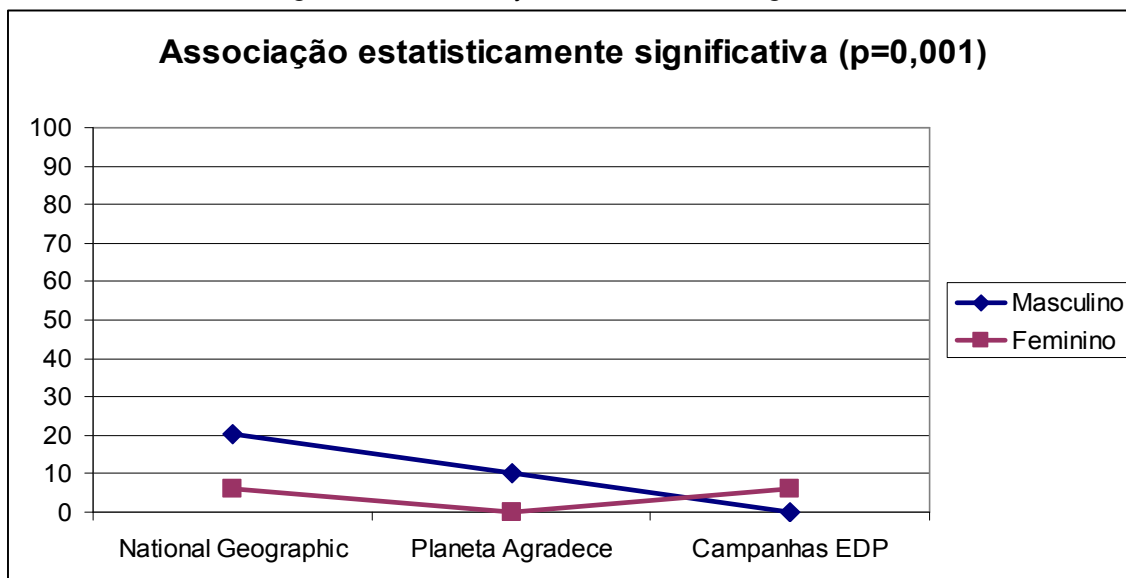
Fonte: Elaboração própria

- No que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o facto de conhecerem algum programa sobre ambiente ( $p=0,158$ ).

Ainda no que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa quanto ao exemplo que deram acerca de programas de ambiente que conheciam ( $p=0,001$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, constatando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que referiram “National Geographic” e “Planeta Agradece”, existe uma menor probabilidade de serem do sexo feminino (resíduo ajustado: -2,0 e -2,1, respetivamente); dos alunos que referiram “campanhas da EDP” existe uma maior probabilidade de serem do sexo feminino (resíduo ajustado: 2,1).



Gráfico nº39 - “Conheces algum programa de televisão sobre o ambiente? Dá o nome de um”  
consoante género com associação estatisticamente significativa



Fonte: Elaboração própria

- No que respeita à zona geográfica, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o facto de conhecerem algum programa sobre ambiente ( $p=0,539$ ).

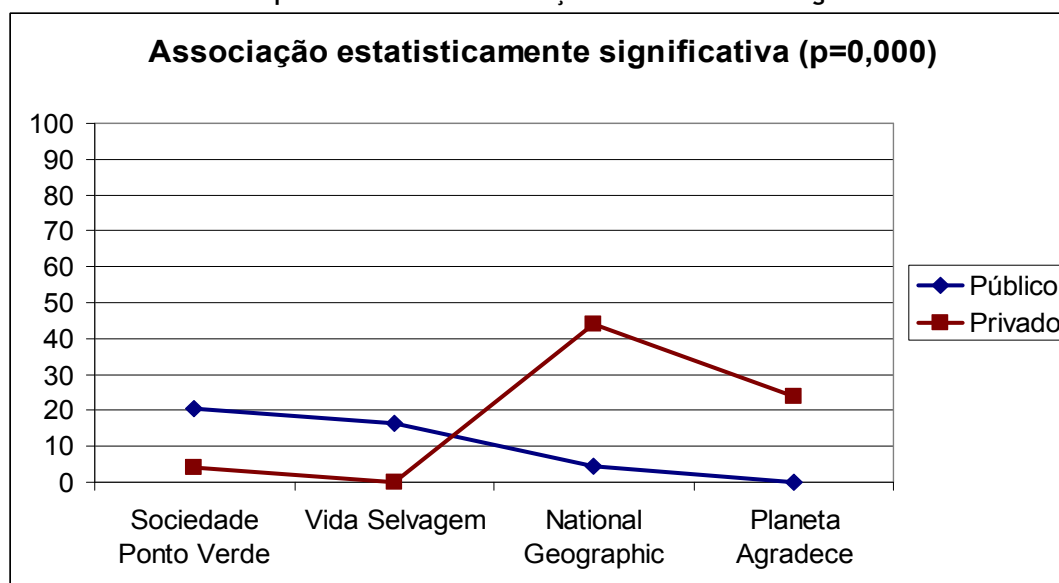
Ainda no que respeita à zona geográfica, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa quanto ao exemplo que deram acerca de programas de ambiente que conheciam ( $p=0,000$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, constatando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que referiram “National Geographic”, existe uma maior probabilidade de serem do litoral (resíduo ajustado: 2,5) e uma menor probabilidade de serem do interior (resíduo ajustado: -2,9); dos alunos que referiram “Planeta Agradece”, existe uma maior probabilidade de serem do litoral (resíduo ajustado: 2,0) e uma menor probabilidade de serem do interior (resíduo ajustado: -2,3); dos alunos que referiram “Vida Selvagem”, existe uma maior probabilidade de serem do interior (resíduo ajustado: 2,1); dos alunos que referiram o filme dos “Simpsons”, existe uma maior probabilidade de serem do interior (resíduo ajustado: 2,9) e uma menor probabilidade de serem do litoral (resíduo ajustado: -2,5).

- No que respeita ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com o facto de conhecerem algum programa sobre ambiente ( $p=0,000$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, constatando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que dizem que conhecem programas em televisão sobre ambiente, existe uma maior probabilidade de serem do setor privado (resíduo ajustado: 2,7); dos alunos que dizem que não conhecem programas em televisão sobre ambiente, existe uma menor probabilidade de serem do setor privado (resíduo ajustado: -2,5).

Ainda no que respeita ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa quanto ao exemplo que deram acerca de programas de ambiente que conheciam ( $p=0,000$ ). Uma vez que foi verificada

associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, constatando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que referiram “National Geographic”, existe uma maior probabilidade de serem do setor privado (resíduo ajustado: 5,2) e uma menor probabilidade de serem do setor público (resíduo ajustado: -3,2); dos alunos que referiram “Planeta Agradece”, existe uma maior probabilidade de serem do setor privado (resíduo ajustado: 4,9) e uma menor probabilidade de serem do setor público (resíduo ajustado: -3,0); dos alunos que referiram “Sociedade Ponto Verde” e “Vida Selvagem”, existe uma menor probabilidade de serem do setor privado (resíduo ajustado: -2,1 e -2,4, respetivamente);

Gráfico nº39 - “Conheces algum programa de televisão sobre o ambiente? Dá o nome de um” consoante tipo de escola com associação estatisticamente significativa

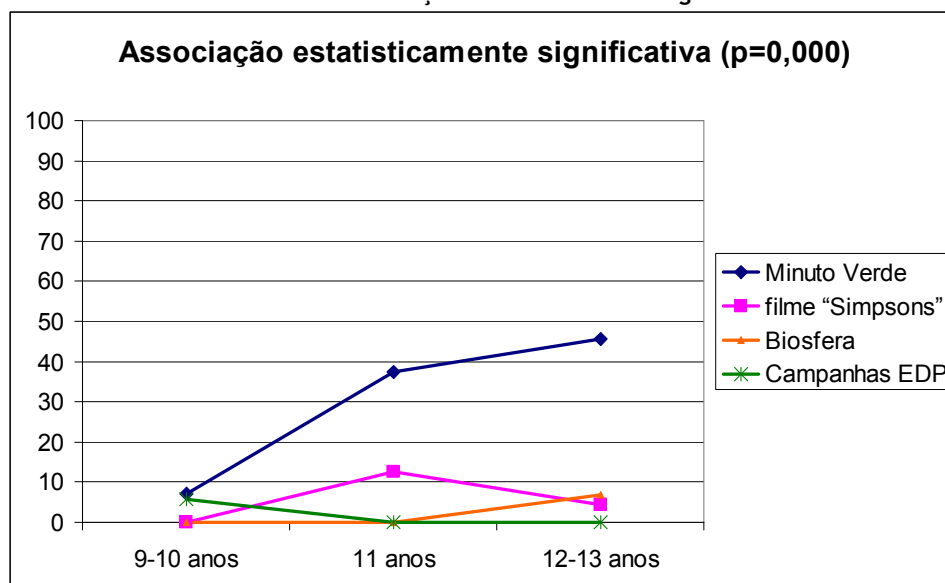


Fonte: Elaboração própria

- Relativamente à idade, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o facto de conhecerem algum programa sobre ambiente (p=0,327).

Ainda no que respeita à idade, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa quanto ao exemplo que deram acerca de programas de ambiente que conheciam (p=0,000). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, constatando-se evidências de associação significativa entre categorias: dos alunos que referiram “Minuto Verde”, existe uma maior probabilidade de serem os que têm 12-13 anos (resíduo ajustado: 2,2) e uma menor probabilidade de serem os que têm 9-10 anos (resíduo ajustado: -3,3); dos alunos que referiram o filme dos “Simpsons”, existe uma maior probabilidade de serem os que têm 11 anos (resíduo ajustado: 2,3) e uma menor probabilidade de serem os que têm 9-10 anos (resíduo ajustado: -2,0); dos alunos que referiram “Biosfera”, existe uma maior probabilidade de serem os que têm 12-13 anos (resíduo ajustado: 2,7); dos alunos que referiram “campanhas da EDP”, existe uma maior probabilidade de serem os que têm 9-10 anos (resíduo ajustado: 2,1).

Gráfico nº40 - “Conheces algum programa de televisão sobre o ambiente? Dá o nome de um”  
consoante idade com associação estatisticamente significativa



Fonte: Elaboração própria

O questionário continha imagens de anúncios televisivos da “Sociedade Ponto Verde”, e quando questionados sobre se os conheciam, 44,4% dizem que sim e 55,6% dizem que não (Tabela nº55). Dos que afirmaram conhecer os anúncios televisivos, quando questionados sobre qual o aspeto do anúncio de que mais gostavam, obtiveram-se 98,3% de respostas (177 respostas), tendo 71,2% referido o assunto tratado, 56,5% o facto das personagens serem crianças, 36,7% a cor, 30,5% a forma como falam, 26,0% o facto de ter música e 4,5% referiram a atitude pro-ambiental (Tabela nº56).

Tabela nº55 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Conheces este anúncio televisivo?”

“Conheces este anúncio televisivo?”	Frequência	%
Sim	180	44,4
Não	225	55,6
<b>Total</b>	<b>405</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaboração própria

Tabela nº56 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Indica o que mais gostaste no anúncio?”

“Indica o que mais gostaste no anúncio?”	Frequência	%
o assunto tratado	126	71,2
as personagens são crianças	100	56,5
tem cor	65	36,7
a forma como falam	54	30,5
tem música	46	26,0
atitude pro-ambiental*	8	4,5

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal das mesmas de uma opção aberta “outros - quais?”

Fonte: Elaboração própria

As respostas indicadas têm caráter fechado, à exceção da última “atitude pro-ambiental” que tem caráter aberto, derivada da opção “outros-quais?”. Esta categoria foi criada, uma vez que o conjunto de respostas dos alunos a esta opção enquadrava-se na atitude pro-ambiental (ex: “o facto de se preocuparem com o ambiente”; “o cuidado com a natureza!”; “estão a preservar o ambiente”; “tem respeito pelo ambiente”).

Estes resultados revelam que o assunto tratado nestes anúncios já faz parte do ambiente real dos inquiridos não provocando assim estranheza ou afastamento; também o facto das personagens serem crianças, cria um fator de proximidade e de identificação.

Analisando esta questão em função das variáveis independentes, constatou-se o seguinte (Tabelas nº57 e nº58):

**Tabela nº57 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Conheces este anúncio televisivo?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

“Conheces este anúncio televisivo?”	Sim		Não		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
Masculino	89	38,0	145	62,0	234	100,0
Feminino	91	53,2	80	46,8	171	100,0
Litoral	101	40,7	147	59,3	248	100,0
Interior	79	50,3	78	49,7	157	100,0
Público	152	45,6	181	54,4	333	100,0
Privado	28	38,9	44	61,1	72	100,0
9-10 anos	73	45,3	88	54,7	161	100,0
11 anos	67	42,9	89	57,1	156	100,0
12-13 anos	40	45,5	48	54,5	88	100,0

Fonte: Elaboração própria

**Tabela nº58 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Indica o que mais gostaste no anúncio?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

“Indica o que mais gostaste no anúncio?”	tem cor		as personagens são crianças		a forma como falam		tem música		o assunto tratado		atitude pró-ambiental*	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Masculino	28	14,7	49	25,7	25	13,1	27	14,1	59	30,9	3	1,6
Feminino	37	17,8	51	24,5	29	13,9	19	9,1	67	32,2	5	2,4
Litoral	29	13,9	59	28,4	29	13,9	21	10,1	65	31,1	5	2,4
Interior	36	18,8	41	21,5	25	13,1	25	13,1	61	31,9	3	1,6
Público	57	16,7	80	23,5	46	13,5	38	11,1	114	33,4	6	1,8
Privado	8	13,8	20	34,5	8	13,8	8	13,8	12	20,7	2	3,4
9-10 anos	25	15,1	44	26,5	21	12,7	20	12,0	50	30,1	6	3,6
11 anos	24	16,2	35	23,6	21	14,2	17	11,5	51	34,5	0	0,0
12-13 anos	16	18,8	21	24,7	12	14,1	9	10,6	25	29,4	2	2,4

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal das mesmas de uma opção aberta “outros - quais?”

Fonte: Elaboração própria

- No que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, observou-se associação estatisticamente significativa com o facto de conhecerem os anúncios do questionário ( $p=0,003$ ). Uma vez que foi verificada associação global entre as variáveis, foram calculados os resíduos ajustados, não se constatando evidências de associação significativa entre categorias, dado todos os resíduos ajustados serem inferiores a 1,96 em valores absolutos.

Ainda no que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com os elementos de que mais gostaram no anúncio ( $p=0,659$ ).

- No que respeita à zona geográfica para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o facto de conhecerem os anúncios do questionário ( $p=0,065$ ), nem com os elementos de que mais gostaram no anúncio ( $p=0,473$ ).

- No que respeita ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o facto de conhecerem os anúncios do questionário ( $p=0,360$ ), nem com os elementos de que mais gostaram no anúncio ( $p=0,285$ ).

- Relativamente à idade, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o facto de conhecerem os anúncios do questionário ( $p=0,891$ ), nem com os elementos de que mais gostaram no anúncio ( $p=0,743$ ).

Relativamente à questão “Refere o que aprendeste com o anúncio”, responderam 98,3% dos inquiridos que referiram conhecê-lo, tendo estes indicado que aprenderam que se deve reciclar (61,7%), que se deve separar (7,4%), a importância da reciclagem (22,9%), a preservar o ambiente (8,0%) (Tabela nº59).

**Tabela nº59 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Refere o que aprendeste com o anúncio”**

“Refere o que aprendeste com o anúncio” *	Frequência	%
devo reciclar	100	61,7
a importância da reciclagem	37	22,9
preservar o ambiente	13	8,0
devo separar	12	7,4
<b>Total</b>	<b>162</b>	<b>100,0</b>

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal das mesmas desta questão

Fonte: Elaboração própria

Estes resultados, levam-nos a questionar o significado que os alunos atribuem ao ato de «reciclar» e ao ato de «separar», uma vez que 61,7% dos inquiridos fizeram referência à palavra «reciclar» e 7,4% à palavra «separar». Portanto, «separar» e «reciclar» confundem-se. Mas confundem-se também nos anúncios, uma vez que em quatro anúncios da “Sociedade Ponto Verde” (A09/10, B09/10, C09/10 e D09) esta situação também se verifica, quando dizem “Obrigada por reciclar as suas embalagens (...) e dar-lhes uma vida nova”. Obviamente que este agradecimento diz respeito ao ato de separação e não de reciclagem. Poderá ser este um desvio no que concerne aos conceitos de separação e reciclagem, ou será intencional? Em nossa opinião, parece-nos intencional, uma vez que, se atentarmos ao significado destes dois

atos, «separar» não leva a nada e «reciclar» está associado a tratamento, a renovação, a “uma vida nova” tal como é referido no anúncio. Acresce ainda que se “separarmos” não temos associada nenhuma ação, enquanto que se “reciclarmos” já tem de existir toda uma estrutura que leve esse ato a ser concretizado, nomeadamente, uma política de apoio a instalações e serviços dedicados à reciclagem.

Analisando esta questão em função das variáveis independentes, constatou-se o seguinte (Tabela nº60):

**Tabela nº60 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Refere o que aprendeste com o anúncio?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

“Refere o que aprendeste com o anúncio?”	Devo reciclar		A importância da reciclagem		Devo separar		Preservar o ambiente		Total	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Masculino	43	56,6	22	28,9	6	7,9	5	6,6	76	100,0
Feminino	57	66,3	15	17,4	6	7,0	8	9,3	86	100,0
Litoral	53	59,6	23	25,8	6	6,7	7	7,9	89	100,0
Interior	47	64,4	14	19,2	6	8,2	6	8,2	73	100,0
Público	88	63,8	27	19,6	10	7,2	13	9,4	138	100,0
Privado	12	50,0	10	41,7	2	8,3	0	0,0	24	100,0
9-10 anos	39	57,4	20	29,4	5	7,4	4	5,9	68	100,0
11 anos	35	58,3	15	25,0	6	10,0	4	6,7	60	100,0
12-13 anos	26	76,5	2	5,9	1	2,9	5	14,7	34	100,0

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal das mesmas desta questão aberta

Fonte: Elaboração própria

- No que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item “Refere o que aprendeste com o anúncio?” ( $p=0,338$ ).

- No que respeita à zona geográfica, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item “Refere o que aprendeste com o anúncio?” ( $p=0,788$ ).

- No que respeita ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item “Refere o que aprendeste com o anúncio?” ( $p=0,063$ ).

- No que respeita à idade, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o item “Refere o que aprendeste com o anúncio?” ( $p=0,086$ ).

Relativamente à questão “Achas que se este anúncio ou outros semelhantes passassem mais na televisão, as pessoas separavam mais o lixo?”, responderam 97,8% dos inquiridos que referiram conhecer este anúncio (176 respostas), dos quais 80,1% referiram que, se este anúncio ou outros semelhantes passassem mais vezes na televisão, as pessoas separavam mais o lixo (Tabela nº61).



**Tabela nº61- Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Achas que se este anúncio ou outros semelhantes passassem mais na televisão, as pessoas separavam mais o lixo?”**

“Achas que se este anúncio ou outros semelhantes passassem mais na televisão, as pessoas separavam mais o lixo?”	Frequência	%
Sim	141	80,1
Não	35	19,9
<b>Total</b>	<b>176</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaboração própria

Estes resultados vêm corroborar, quer o papel socializador da televisão, quer o papel socializador da publicidade, na construção de valores, atitudes, quer na formação de uma consciência ambiental e na adoção de condutas que contribuam para a resolução de problemas ambientais (Santos, 2010; Pinto, 1997). A publicidade televisiva pode assim potenciar novos comportamentos pro ambientais.

Analisando esta questão em função das variáveis independentes, constatou-se o seguinte (Tabela nº62):

**Tabela nº62 - Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Achas que se este anúncio ou outros semelhantes passassem mais na televisão, as pessoas separavam mais o lixo?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade**

“Achas que se este anúncio ou outros semelhantes passassem mais na televisão, as pessoas separavam mais o lixo?”	Sim		Não		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
Masculino	69	81,2	16	18,8	85	100,0
Feminino	72	79,1	19	20,9	91	100,0
Litoral	81	82,6	17	17,4	98	100,0
Interior	60	76,9	18	23,1	78	100,0
Público	119	79,3	31	20,7	150	100,0
Privado	22	84,6	4	15,4	26	100,0
9-10 anos	59	81,9	13	18,1	72	100,0
11 anos	52	78,8	14	21,2	66	100,0
12-13 anos	30	79,0	8	21,0	38	100,0

Fonte: Elaboração própria

- No que respeita ao género, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o facto de que se os anúncios da “Sociedade Ponto Verde” ou outros semelhantes passassem mais na televisão, as pessoas separavam mais o lixo ( $p=0,850$ ).

- No que respeita à zona geográfica para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o facto de que se os anúncios da “Sociedade Ponto Verde” ou outros semelhantes passassem mais na televisão, as pessoas separavam mais o lixo ( $p=0,350$ ).

- No que respeita ao tipo de escola, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o facto de que, se os anúncios da “Sociedade Ponto Verde” ou outros semelhantes passassem mais na televisão, as pessoas separavam mais o lixo ( $p=0,790$ ).

- Relativamente à idade, para um nível de significância de 5%, não se observou associação estatisticamente significativa com o facto de que, se os anúncios da “Sociedade Ponto Verde” ou outros semelhantes passassem mais na televisão, as pessoas separavam mais o lixo ( $p=0,880$ ).

Foram ainda analisados os comentários que 21,2% dos inquiridos deixaram neste inquérito, destacando-se que, desses: 14,0% dizem que se deve separar, 40,7% dizem que se deve reciclar, 41,9% dizem que se deve preservar o ambiente, 3,5% referem que se deve reforçar a comunicação ambiental (Tabela nº63).

**Tabela nº63 - Comentários de alunos do 2º ciclo**

Comentários*	Frequência	%
deve-se separar	12	14,0
deve-se reciclar	35	40,7
deve-se preservar o ambiente	36	41,9
comunicação ambiental é importante	3	3,5
<b>Total</b>	<b>86</b>	<b>100,0</b>

\* classificação de respostas por proximidade ou coincidência literal das mesmas desta questão aberta

Fonte: Elaboração própria

Tendo em conta que a campanha mostra pessoas/crianças claramente ativas que “sentem” satisfação por fazer bem a separação, pode dizer-se que esta promove uma participação essencialmente ativa e espontânea, gerando sentimentos de implicação e perceção de benefícios, indo ao encontro dos sentimentos referidos pelos alunos quando referem que se deve separar, reciclar e preservar o ambiente. É este o caminho (voluntário e espontâneo) para um desempenho adequado por parte dos cidadãos, que pode resultar do equilíbrio entre satisfação, bem-estar e identidade social (Moreno & Pol, 1999).

No que diz respeito aos resultados do questionário, cumpre dizer que se verifica uma *décalage* entre conhecimentos e atitudes/comportamentos. Estes resultados estão de acordo com o estudo realizado por Pereira (2009) que constatou que a maioria dos jovens apresenta algumas dificuldades na adoção de atitudes que possibilitem a redução dos resíduos sólidos. Ao analisar a publicidade da “Sociedade Ponto Verde”, percebemos a existência de um destinador preocupado em veicular conhecimentos acerca da problemática ambiental e em fomentar uma praxis relativamente à separação e reciclagem.

Verificou-se ainda que, em geral, os alunos também demonstraram um conhecimento alargado acerca da publicidade televisiva sendo que a aprendizagem a partir da televisão se relaciona, principalmente, com o uso que as crianças fazem desta, especialmente o uso que fazem dos seus conteúdos publicitários.

A integração e socialização das pessoas numa sociedade passa pela incorporação de valores, crenças, atitudes e comportamentos que facilitam a aprendizagem. Na publicidade da “Sociedade Ponto Verde” foi possível constatar a expressão de duas ordens de valores: o bem-estar e a responsabilidade. Por um lado, a imaginação e a alegria conduzindo ao objetivo de vida plena de bem-estar e saúde; por outro lado, a solidariedade e responsabilidade, refletindo um estilo de vida virado para a preocupação com os outros. Uma das grandes barreiras estruturais que a Educação Ambiental enfrenta é a de propor mudanças substanciais nos valores –fundamentando a defesa de princípios como a prevenção ou a precaução–, os comportamentos e os modelos de produção e consumo. A alternativa, em todo o caso, é

antagónica com os modelos que predominam nas sociedades avançadas que, como já dissemos, estão direccionados para o consumo rápido e o descarte prematuro, mesmo com obsolescência programada, gerando grandes quantidades de resíduos.

A maioria das mensagens da “Sociedade Ponto Verde” analisadas apresenta modelos de crianças comuns, em contexto de lazer e brincadeira, fazendo com que a mensagem seja mais divertida, atrativa, emotiva e apelativa e revelando aspetos lúdicos e sociais da vida. Como ato comunicativo cumpre com a definição dada sobre publicidade como linguagem textual e icónica e que se caracteriza por uma exploração sistemática e deliberada das vertentes lúdica, estética, poética e emotiva da comunicação. As personagens, quando configuradas como figuras animadas, substituem o próprio produto ou atuam como significante animado do produto. Este último aspeto, bem como a introdução de animais ou de figuras míticas tais como o super-homem, é fundamental para que se estabeleça uma relação mediada por um universo do fantástico (Montigneux, 2003). Os média conduzem, assim, à capacidade de imaginar a sociedade como um espaço com dupla face: o real e o imaginário.

Os dados que acabámos de analisar dão conta, parcialmente, da complexidade relacionada com o impacto e a influência da publicidade televisiva na veiculação de conhecimentos sobre separação e reciclagem de resíduos. De facto, a população escolar consultada possui estes conhecimentos, uma vez que referiram no questionário que devem «separar» e «reciclar», estando estas afirmações de acordo com as mensagens que a “Sociedade Ponto Verde” pretende passar. Neste sentido, podemos afirmar que há uma bem sucedida transmissão de conhecimentos por parte dos anúncios, não se podendo contudo inferir ser esta a única fonte de aquisição destes conhecimentos por parte dos alunos, mas que, pelo menos, se trata de um reforço das aprendizagens.

Nesta investigação pôde comprovar-se a suposição inicial de que a publicidade veiculada nos meios de comunicação de massa tem grande impacto, quanto à veiculação de conhecimento, permitindo-nos concluir que a publicidade televisiva da “Sociedade Ponto Verde” promove uma consciência ambiental no que concerne à separação de resíduos.

#### **2.4. Estratégias de comunicação e Educação Ambiental na abordagem da problemática dos resíduos**

A abordagem da problemática de resíduos tem sido objeto da Educação Ambiental e da comunicação ambiental, contudo o processo tem tido ao longo dos anos um relativo sucesso, isto é, a informação acerca da problemática de resíduos não é, por si só, suficiente (Schmidt, 2003), assim como também não tem sido suficiente a implementação de diferentes conteúdos nos currículos escolares (Schmidt & Guerra, 2013), ou a existência de diferentes programas na comunicação social (Schmidt & Valente, 2003; Schmidt, 2003; Schmidt, 2008b). Apesar de se poder afirmar a existência de uma consciência da problemática ambiental, e de se poder afirmar a existência de uma literacia mais alargada, (Fiorillo, 2011; Gamba & Oskamp, 1994; Garcés, Lafuente, Pedraja & Rivera, 2002; Hansmann, Bernasconi, Smieszek, Loukopoulos & Scholz, 2006; Hornik, Cherian, Madansky & Narayana, 1995; Larsen, 1995; Oskamp, Harrington, Edwards, Sherwood, Okuda & Swanson, 1991; Schultz, 2002; Vining & Ebreo, 1990), existe uma desadequação entre esta realidade e as práticas reais (Garcés, Lafuente, Pedraja & Rivera, 2002; González-Torre, Adenso-Díaz & Ruiz-Torres, 2003; Sidique, 2008; Leme, 2009; Rodrigues, 2013). O que é então necessário para que se promova esta alteração?;

nomeadamente, o que é necessário para que se promova a prática de separação de resíduos a partir da consciência da dinâmica alienante do consumismo?

Diferentes estudos (Leal, 2002; Oliveira, 2010; Rodrigues, 2013) referem que a população mostra atitudes favoráveis e positivas relativamente à separação de resíduos e à reciclagem de diferentes materiais desnecessariamente descartados. Isto permite projetar política e pedagogicamente, partindo do pressuposto que a população aceitará a implementação de estratégias de ação para reforçar, como mínimo, o comportamento da separação na origem.

Adotando uma proposta de tipificação das estratégias de intervenção para a promoção do desenvolvimento proposta por Joaquim Luís Coimbra (Coimbra, 1991; Campos & Coimbra, 1991; Campos, 1992; Coimbra, Campos & Imaginário, 1994), considera-se a existência de quatro categorias: informação, programação, instrução e exploração reconstrutiva.

Quando seguimos a lógica da «informação» somos ou “ingénuos iluministas” ou “maquiavélicos manipuladores” (Campos, 1991, p. 137) porque não fornecemos apenas informação, mas critérios a partir dos quais essa informação é produzida. Nesta intervenção, a pessoa que tem o papel docente é quem organiza a informação e o modo como é transmitida, configurando-se –para a pessoa que recebe este tipo de instrução– como a versão correta e viável do mundo e da sociedade. Nesta categoria, sensibiliza-se o campo periférico das pessoas que estão dispostas a aprender, e as mudanças que provocam são de primeira ordem. Segundo Lyddon (1990) existem dois diferentes níveis (ordens) de mudança: a de primeira ordem, que não implica uma mudança nas estruturas do sujeito e a que correspondem efeitos imediatos mas de menor durabilidade no tempo; e a de segunda ordem, que induz a alteração dessas estruturas que, apesar de não apresentarem efeitos imediatos visíveis, permitem uma mais fácil aprendizagem e uma maior durabilidade no tempo relacionável com o processo de construção desenvolvimental (Lyddon, 1990).

Na categoria «programação» verifica-se um movimento unidirecional, ou seja, o agente educador é quem assume a orientação e o aprendiz aceita passivamente o que o mestre diz e decide, sendo este considerado apenas um repertório de comportamentos em que se acrescenta, subtrai ou modifica algo. As mudanças são também de primeira ordem; não afetam a interioridade do recetor.

A escola, que já não tem o monopólio do saber, vai transitando de um modelo tradicional de reprodução de conhecimento (que marcou a educação em Portugal nos últimos cinquenta anos) para um modelo em que se dá prioridade à produção de conhecimento, sendo que esta mudança implica uma reestruturação da atividade docente. Assim, estamos perante duas conceções de prática pedagógica:

- a primeira, tradicional, reprodutora de conhecimento que promove a imitação, a memorização e a passividade do aprendente, sendo o professor apenas um transmissor de conhecimento já pronto para ser assimilado. Esta visão enfatiza a dicotomia teoria e prática;
- a segunda, que leva à produção de conhecimento colocando-o no lugar de provisório e relativo, estimulando a análise, o espírito crítico, e a capacidade de compor e reformular dados, informações e argumentos (Alarcão, 2001; Cortesão, 2000).

Na maioria das escolas portuguesas, sobretudo antes da reforma introduzida pelo Decreto-Lei nº115A/98 era o que se passava, porque a intervenção se baseava na informação e programação, e é o que se passa ainda hoje no que concerne à Educação Ambiental, uma vez que não constitui ainda uma disciplina autónoma, encontrando-se os conteúdos disseminados por várias disciplinas e dependente das motivações e conceções dos docentes, bem como da integração de conteúdos ambientais nos manuais escolares (Pereira, 2009).

Na categoria «instrução» situam-se perspectivas agrupadas sob a designação de treino de habilidades específicas ou *skills*. Um *skill* corresponde a uma regra abstrata para produzir uma série de comportamentos, não se referindo portanto a comportamentos estereotipados, ou seja, a regra abstrata permite uma grande flexibilidade de comportamentos. Procura-se equipar a pessoa que está a aprender com *skills*, e até ir um pouco mais além, ensinando-a a agir, a pensar e até a sentir. O lado positivo é permitir ao aprendente ter maior capacidade de ação sobre o meio. É sugerido um quadro de significações para as experiências de vida da pessoa que aprende, dificultando a generalização das aprendizagens. Parte-se do pressuposto de que os *skills* podem ser adquiridos e treinados fora dos contextos da sua utilização quotidiana (*role playing*). Uma vez mais, as mudanças são de primeira ordem, ou seja, afetam apenas a periferia de quem aprende. Esta é a categoria utilizada na maioria das escolas portuguesas atualmente e nomeadamente na implementação do programa Eco-Escolas.

Na categoria designada de «exploração reconstrutiva» é importante notar que não é prescritiva, como acontecia com as anteriores, e abstém-se de propor uma solução ou uma conceção sobre o que está correto em termos de comportamento. Reconhece-se que o desenvolvimento não é um elemento estático, mas que vai sofrendo transformações. As metodologias desta categoria consideram a qualidade da relação entre educador/educando como um elemento determinante do processo de mudança e desenvolvimento e promovem experiências de qualidade desenvolvimental capazes de permitir ao indivíduo transformar a sua relação com o mundo (Campos & Coimbra, 1991; Campos, 1992; Coimbra, Campos & Imaginário, 1994).

O que está em jogo neste tipo de intervenção é um conjunto de fatores não específicos suscetíveis de explicar a sua eficácia. O primeiro desses fatores é a experiência de ação (Campos & Coimbra, 1991; Coimbra, Campos & Imaginário, 1994). O indivíduo deve ter a oportunidade de se envolver em experiências de vida significativas. Privilegia-se aqui o desempenho de um papel real num contexto real (*role-taking*) (Sprinthal, 1991 in Campos & Coimbra, 1991). Para terem qualidade desenvolvimental, essas experiências devem obedecer a determinadas condições: devem ser desafiantes, devem ser significativas para o indivíduo e devem envolver o seu compromisso.

Contudo, estas experiências podem ser improdutivas ou inconsequentes se não forem seguidas de integração. É, portanto, necessário haver um equilíbrio (também temporal) entre experiências de ação e integração. As fases de integração constituem a ocasião para “dar forma” à experiência. A exploração reconstrutiva pode ser vista como um elemento determinante do processo de mudança.

Pereira (2009) considera que as escolas têm ainda um longo caminho a percorrer, dado que para se conseguir a mobilização dos alunos é necessário envolvê-los em projetos que vão para além da sala de aula, no sentido de promover a reconstrução de conhecimentos e valores.

O Conselho Nacional de Educação (2012) afirma que as escolas “poderiam transformar-se elas próprias em “laboratórios de sustentabilidade” e exemplos de inteligência ambiental, energética e social” (p. 70). Isto vai ao encontro de uma intervenção assente na exploração reconstrutiva, ou seja, o Conselho Nacional de Educação concebe já uma escola cujos agentes e atores sejam, eles próprios, elementos de mudança, sugerindo que se deve apostar na «ciência participativa». Nesse sentido, a escola deve mobilizar alunos e professores a serem politicamente ativos e civicamente responsáveis, colaborando na produção e tratamento de dados e na construção de indicadores que contribuam para uma cartografia de dados locais sobre desenvolvimento sustentável (ambientais, económicos e sociais), implicando também a inserção da comunidade escolar numa rede de cooperação que abarque a comunidade local.



Mas afinal, a que estamos dispostos a renunciar? Como podemos alterar a nossa relação com o ambiente sem que isso signifique uma perda? Como abdicar da comodidade sem haver resultados em prol do próprio? Qual o papel da Educação Ambiental na realidade e identidade do indivíduo?

Segundo Iglesias (1998), a capacidade transformadora que se atribui à Educação Ambiental não corresponde simetricamente, nem aos recursos que nela se têm investido, nem à realidade das suas práticas. Orr (1992) argumentou que a literacia ambiental não seria inculcada nas crianças a menos que fosse integrada numa ampla variedade de áreas disciplinares, incluindo a arte. Atualmente, ainda na vigência da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável – DEDS (2005-2014) promovida pela UNESCO, se assiste à defesa das mesmas ideias, no sentido de integrar valores inerentes ao desenvolvimento sustentável em todos os aspetos da aprendizagem com o intuito de fomentar mudanças de comportamento. Este programa visa enquadrar a Educação Ambiental como interdisciplinar e holística, promovendo a partilha de valores e princípios fundamentados no desenvolvimento sustentável, desenvolvendo o pensamento crítico, promovendo o uso da palavra, da arte e da vida local e integrando as experiências de aprendizagem na vida pessoal e profissional quotidiana (UNESCO, 2004). Também na *Estratégia Europa 2020* (EU 2020) para a década 2010-2020, se definia como metas a coesão social, o crescimento e a criação de emprego, no sentido de se alcançar uma economia inteligente, sustentável e inclusiva. Tem como prioridades: o crescimento baseado no conhecimento; a capacitação de pessoas em sociedades inclusivas; a criação de uma economia competitiva, conectada e mais verde. É com base no pressuposto de que a maior parte dos problemas ambientais tem origem social que se torna imperativo intervir no tecido social (Comissão das Comunidades Europeias, 2009).

É precisamente na Educação Ambiental, através da exploração reconstrutiva, que a arte parece ter um papel e um poder incontornáveis, ao estimular a atividade humana de “construção de mundos” (Goodman, 1978) e de produção de significados, ao implicar a mobilização das faculdades cognitivas e emocionais na construção da experiência estética e do processo criativo (Padrão, 2012). As dimensões objetivas e subjetivas da realidade ambiental devem ser reafirmadas e (re)significadas no processo educativo através da experiência artística. A arte impele à construção de novos significados cultivando os novos comportamentos de separação de resíduos como naturais e inclusivos. É através da experiência artística que se percebe a real situação da problemática de resíduos, levando ao questionamento da sua redução ou reutilização antes de se ponderar a sua separação. Os ecopontos não podem constituir o último reduto para os resíduos; devem ser antes a última hipótese depois de ponderada a sua redução e reutilização. Assim, a Educação Ambiental através da arte deve trabalhar a problemática dos resíduos e a necessidade da sua redução ou reutilização, ou, em último caso, a sua separação na origem.

Quando se promovem experiências de ação, mas simultaneamente não é construído um significado, elas perdem-se e revelam-se inúteis. É neste espaço que a arte tem lugar, uma vez que a arte incorpora as experiências de ação como meios de transformação na organização da realidade, especificamente na reavaliação das relações indivíduo-ambiente. Na vivência da realidade através da representação artística, qualquer que seja a sua especificidade, é possível a construção de instrumentos a partir dos quais o indivíduo se relaciona com o mundo: personalidade, identidade, estruturas cognitivas, etc.

A arte permite a experimentação da realidade através dos sentidos, das emoções, dos sentimentos e dos afetos, gerando novas ideias e procedimentos criativos para unir bem-estar individual com sustentabilidade global (Tereso, 2012). Deste modo, o ambiente não seria



sentido como realidade estanque, mas como um processo contínuo no seu quotidiano, na sua própria existência pessoal e grupal. A arte permite também incorporar a compreensão de comportamentos, promovendo a transformação de práticas socioambientais, e permite agregar uma complexa noção de estruturação de espaço, bem como agiliza uma redefinição de significados e afetos (Higuchi, Alves & Sacramento, 2009).

Nesta investigação pôde verificar-se que a publicidade tem também a capacidade de criação de zonas de receção de elementos de transformação através do uso de estratégias de persuasão e de sedução e também pelo carácter emocional da mensagem, uma vez que os alunos inquiridos que conheciam os anúncios da “Sociedade Ponto Verde” indicaram aspetos que, de certa forma os afetam emocionalmente, nomeadamente, «as personagens serem crianças» (56,5%) e «a forma como falam» (30,5%), havendo uma identificação dos recetores com os atores por também serem crianças, e os aspetos que se prendem com a noção de estética como: «tem música» (26,0%) e «tem cor» (16,3%). Já se referiu, no levantamento teórico acerca da publicidade, que esta se serve da função poética da linguagem para a construção do universo de sedução e é este um ingrediente da arte literária que contribui para o espaço da emoção e do afeto entre emissor e recetor, permitindo, por sua vez, uma construção de significados.

Segundo Inwood (2008), as orientações afetivas e subjetivas tipicamente encontradas em Educação Ambiental pela arte, não só irão ajudar a mudar as atitudes dos alunos sobre as preocupações ambientais, como também podem provar ser mais eficazes do que as abordagens tradicionais na mudança de comportamentos ambientais mais sustentáveis. A Educação Ambiental pela arte tem a capacidade de fomentar, quer as abordagens criativas para resolver problemas, quer o pensamento crítico e a aprendizagem autorreflexiva, ao capacitar os alunos com ferramentas de comunicação para partilhar a sua perspetiva individual, quer para aquisição da literacia ambiental.

Segundo Malin (2012), esta abordagem permite pensar criticamente, agir construtivamente promovendo a formação consciente das identidades pessoais e comunitárias. Ajuda, também, o indivíduo a desenvolver, quer a responsabilidade social, quer a confiança social, promovendo a participação na transformação e cocriação da sociedade. Este autor refere ainda que na educação tem de se optar: se as escolas devem socializar os jovens a reproduzir as estruturas sociais existentes ou se os deve preparar para serem agentes de reconstrução social. Nesta ordem de ideias, a Educação Ambiental pela arte configura um "terceiro espaço", onde os alunos aprendem a integrar as experiências vividas e a fazer conexões pessoalmente significativas. Até mesmo experiências de arte breves podem ser benéficas, desde que o projeto inclua conteúdo significativo, envolvimento dos alunos, mas apoie também a exploração do *self* e a construção do conhecimento (Eckhoff, Spearman & Hallenbeck, 2010).

A utilização da arte como instrumento para a Educação Ambiental capacita o indivíduo a não ser estranho ao seu lugar (Higuchi, Alves & Sacramento, 2009), o que nos leva também a considerar pertinente a educação baseada no lugar (*place-based education*), que vem de encontro à perspetiva de Augé (1992) sobre o conceito de não-lugares e de Innerarity (2009) acerca da não existência de arredores, uma vez que todos os lugares são nossos lugares.

A educação baseada no lugar é definida como sendo *grounded* em recursos, assuntos e valores da comunidade local, concentrando-se no uso da comunidade local como um contexto de integração para a aprendizagem a todos os níveis. Ao fomentar o crescimento de parcerias entre escolas e comunidades, a educação baseada no lugar trabalha, quer para aumentar o desempenho pro-ambiental dos alunos, quer para melhorar a qualidade ambiental da comunidade, uma vez que procura restabelecer conexões entre os alunos e as vizinhanças em

que vivem. Na educação baseada no lugar procura-se honrar o passado, e melhorar a vida da comunidade atual e futura, incorporando todos os aspetos da educação na vida da comunidade. Nesse sentido, tem sido descrita como uma precursora necessária para a resolução de desafios sociais e ambientais modernos (Garrett, 2011).

Se os alunos desenvolverem laços fortes com o seu lugar e a comunidade, a nível físico, político e emocional, são mais propensos a cuidar dele procurando melhorá-lo ao longo do tempo (Inwood, 2008), verificando-se também um aumento de consciência ambiental (Garrett, 2011) e um alargamento da visão do mundo por expansão do conceito. O local é concebido como o global.

A proposta de Inwood (2008) de associar a educação baseada no lugar com Educação Ambiental pela arte, já referida em 1993 por Blandy e Hoffman (1993) como “an art education of place” (p. 23), reflete uma abordagem inovadora da Educação Ambiental, uma vez que equilibra as raízes tradicionais com as abordagens mais criativas, afetivas e sensoriais.

Como verificamos nesta investigação, a Educação Ambiental promove a consciência pública em torno das questões ambientais em contextos escolares e sociais de educação. Contudo, não teve sucesso ao não conseguir conectar essa consciência ambiental com a realidade do indivíduo. Segundo Iglesias (1998), as expectativas criadas em torno à Educação Ambiental e a sobrecarga das exigências sociais que recaem sobre ela são elevadas, de tal forma que os seus referentes práticos podem ser, por essa razão, decepcionantes para quem efetue uma análise à sua eficácia.

É nesse sentido que a associação entre educação baseada no lugar e Educação Ambiental pela arte atua, ajudando o indivíduo a fazer conexões, trazendo o *self* e a comunidade para um diálogo com o lugar, resultando na aprendizagem do mundo real que é experiencial, memorável e central (Inwood, 2008).

Garrett (2011) sugere que é a forma como as pessoas processam as relações com os ambientes circundantes que configura os significados de ligação associados a esses lugares, referindo que relacionar um sentimento com uma significação é uma necessidade básica do ser humano de forma a fornecer estabilidade à identidade pessoal. E é esse pensamento que Reisberg, Brander e Gruenewald (2006) reforçam, referindo que ao criar projetos de arte socialmente e ambientalmente orientados no benefício da comunidade do aluno, do meio ambiente e do bem-estar do outro, esta Educação Ambiental pela arte se torna uma ponte de conexão entre pessoas, ideias, lugares, valores e comportamentos (Inwood, 2008).

Os laços com um lugar são construídos a partir da cultura, geografia e relações sociais e ambientais que nele se desenvolvem. Proshansky (1978) introduziu o conceito de «identidade de lugar» para designar a relação que se estabelece entre identidade e ambiente, pressupondo uma apropriação por parte do indivíduo do aspeto físico, simbólico, emocional e cultural do lugar. Cabe à Educação Ambiental promover, como sugere Casey (1997), um regresso ao espírito do lugar para uma compreensão renovada do nosso lugar-no-mundo.

Repito, mas afinal, a que estamos nós dispostos a renunciar? Como podemos alterar a nossa relação com o ambiente sem que isso signifique uma perda? Penso que a resposta está na perspetiva da educação baseada no lugar através da arte (*art placed-base education*), um espaço de interseção entre arte, lugar e Educação Ambiental; um espaço onde a identidade pode ser construída e a realidade (re)significada; pois “a arte é um gesto que transforma o *self* e o mundo” (Levine, 1996).



## CONCLUSÕES

No contexto da sociedade contemporânea e da produção exagerada de desperdícios derivada do consumismo incontrolado, assiste-se a problemas ambientais sem precedentes, nomeadamente a contaminação de solos, águas continentais e oceânicas; mas, para além disso, também afeta o incremento da pegada ecológica, a perda de biodiversidade derivada da exploração de matérias primas e monoculturas com transgénicos; ou, mesmo alargando as consequências do modelo energético que sustenta o hiperconsumo, podemos verificar também efeitos nas alterações climáticas. Onde antes havia arredores para se depositar os resíduos, para afastar os efeitos contaminantes, para mascarar as relações humanas entre as pessoas e entre estas e o seu habitat, agora temos lugares que são nossos lugares, facto observado pelos crescentes movimentos sociais do tipo “Not In Any Back Yard”, obrigando a recriar um novo destino para os resíduos, uma nova forma de relacionamento com a sua produção e uma nova consciência do tipo de sociedade responsável pelos seus atos.

Nesse sentido, a política dos 3Rs (Reduzir, Reutilizar, Reciclar) tem ainda hoje um papel crucial na resolução deste problema, mas nas sociedades contemporâneas esta política é compreendida sob a perspetiva da priorização da reciclagem, sendo muito menor a ênfase que se faz acerca das possibilidades de reutilização de materiais já produzidos e consumidos (usos de segunda mão, outros usos diferentes ao desenho e previsão original) e não dando atenção à redução desses mesmos resíduos, que seria a melhor e prioritária ação numa perspetiva de maior eficácia na resolução do problema que gera a grande acumulação de desperdícios. Por conseguinte, alterou-se a ordem de prioridade hierárquica (reduzir, reutilizar e reciclar) encarada como a melhor via para a sustentabilidade. A existência destes problemas tem levado a uma tomada de decisões de ordem técnica por parte do poder político que iniciou a implementação de medidas com vista à redução-minimização dos impactos dos resíduos, cabendo à educação, à comunicação e à sociedade em geral, a responsabilidade de, em larga medida, contribuir para esse objetivo, nomeadamente através da separação de resíduos por parte da população. Constatase a presença de: legislação específica sob resíduos e planeamento do sistema de tratamento em função da perigosidade, volume ou tipo de material depositado; criação de empresas de serviços do tipo “Sociedade Ponto Verde”, que se encarregam da gestão dos Ecopontos e da sensibilização cidadã sob a problemática dos resíduos e a modelização dos comportamentos requeridos pelos novos sistemas. Nos textos onde se encontram estas medidas legislativas, na publicidade das sociedades gestoras de resíduos, e nos instrumentos de comunicação dos sistemas de gestão de recolha seletiva de resíduos, é frequente observar que se atribui a responsabilidade de encontrar soluções à educação ou a qualquer outro meio de conformação de opinião e formação. Deve, pois, procurar-se solução em organismos do sistema que não são causadores diretos do problema (ainda que sejam reprodutores do mesmo), ficando assim eximidos da procura de soluções, os elementos que sustentam os modelos de produção e consumo (holdings, grandes indústrias produtoras de bens de consumo, negócios ligados à agroindústria, etc.), agora maximizados pela globalização do sistema produtivo transnacional, que se fundamentam num modelo económico reducionista que prima pela acumulação de capital como objetivo prioritário.

Nesta sociedade do hiperconsumo as expectativas que recaem sobre a educação e comunicação ambiental são assim elevadas e, a forma como se implementam pode ditar a sua

eficácia. Para quem ficou a responsabilidade ambiental das administrações públicas e mais ainda das empresas para com a Educação Ambiental ditadas nas Conferências Internacionais sobre Meio Humano, Meio Ambiente ou Desenvolvimento Sustentável desde a década de setenta? O caminho percorrido pela institucionalização da Educação Ambiental tem sido importante nas últimas três décadas; mas dá para perceber que o esforço tem-se implementado em aspetos que têm menos possibilidades de mudar a estrutura do modelo socioeconómico hegemónico. Um exemplo disto pode ser a insistência na implementação de programas de formação das crianças, que têm menor poder decisório. Porque é no mundo das pessoas adultas onde se tomam as decisões que podem reorientar a forma na qual se estão a construir os hábitos sociais de consumo e produção de resíduos, e não nas escolas ou nos mundos das infâncias. Pensar que as pessoas adultas estão fora da dinâmica da transformação é um erro, mas é um discurso que sai de modo recorrente quando se apela à Educação Ambiental: a sociedade adota, como solução para os problemas que as pessoas adultas geram nos habitats próprios e alheios, a educação das crianças que possibilite um futuro viável. A ingenuidade da proposta é evidente, mas depois do passar dos anos e da falta de evidências nas quais é possível fundamentar o êxito desta concentração da Educação Ambiental nos contextos escolares e nas crianças, já não é possível confiar mais neste axioma.

Não é por isso que devemos desconsiderar que ao longo das últimas décadas, a Educação Ambiental tem tido, nas escolas portuguesas, um grande papel na criação de uma consciência ambiental, na medida em que tem procurado através de diversas iniciativas, materiais didáticos, e programas de formação, a interiorização de um modelo de sociedade mais sustentado, onde o ambiente assume um papel de relevo, ou seja, uma sociedade que assume a necessidade de proteger o ambiente, incluindo, entre outros assuntos relevantes para com a problemática ambiental, a redução de produção de RSU e formas de minimização do seu impacto no ambiente.

No final da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2014), a Educação Ambiental continua a ser colocada como questão de grande importância na construção de uma sociedade assente na sustentabilidade. Sendo assim, considera-se importante a sua implementação nos currículos escolares para se garantir melhores condições de vida às presentes e às futuras gerações.

Em Portugal, a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, de 1986, reconheceu a Educação Ambiental nos novos objetivos de formação dos alunos (abrangente a todos os níveis de ensino). Contudo, foi apenas com a última reorganização dos currículos, em 2001, que surgiu, ao nível do Ensino Básico, um tema inteiramente direcionado para a problemática ambiental (“Sustentabilidade na Terra”). As questões ambientais são, atualmente, abordadas ao longo de toda a escolaridade, em disciplinas como: Estudo do Meio (1º ciclo do Ensino Básico), Ciências Naturais (2º ciclo do Ensino Básico e 3º ciclo do Ensino Básico) e Biologia e Geografia (Ensino Secundário).

Apesar destes temas que fazem parte dos interesses da Educação Ambiental estarem presentes nos manuais portugueses, os seus conteúdos encontram-se disseminados por várias disciplinas, dificultando assim que haja um modelo didático e pedagógico para a sua execução. Este facto leva a que a Educação Ambiental fique dependente, quer dos conteúdos presentes nos manuais escolares, quer das motivações e conceções dos professores, quer de propostas que possam surgir por parte de autarquias ou de associações ambientalistas. Nesse sentido, consideramos que continua aberto o debate sobre a pertinência de uma Educação Ambiental como tema transversal às diferentes disciplinas do currículo escolar, ou como disciplina autónoma. Ninguém põe em dúvida que desenvolver capacidades, competências, atitudes e valores que possibilitem a participação ativa nas decisões relacionadas com a crise



ambiental é uma das prioridades da Educação Ambiental. Ora bem, se essa educação deve dirigir-se a partir dos centros educativos, dos meios de comunicação, das políticas públicas ou a partir de todos estes cenários simultaneamente, continua a ser objeto de controvérsia. Poderíamos indicar assim, que não há arredores em educação, que tudo está ligado e que os esforços feitos numa das partes do sistema deve conter formas de se poder encaixar ou partilhar com as outras peças. Caso contrário, será um jogo de crianças, um entretenimento que, por mais interessante que seja, não conseguirá a desejada transformação social e a tão louvada sustentabilidade.

O trabalho que realizámos centrou-se na análise das contribuições dos média e da Educação Ambiental, particularmente na mensagem numa campanha publicitária dirigida à população portuguesa através dum canal televisivo, com clara finalidade na literacia acerca dos resíduos domésticos, o seu impacto no ambiente e a sua separação na origem, que requer alterar comportamentos, atitudes e valores relativos a essa problemática.

Este estudo permitiu uma maior clarividência relativamente à conceção de que a escola, como espaço de socialização, deve contribuir para formação de cidadãos ambientalmente responsáveis, cabendo também aos média um importante papel.

Relativamente aos média pode dizer-se que, por serem o principal espaço público de debate na sociedade contemporânea, o seu papel é incontornável para comprometer a população na causa ambiental, cabendo à sociedade o dever de uma maior apropriação desse espaço. Ao longo dos tempos, passou-se de uma relação de simbiose para uma relação de dominação: o ser humano foi usurpando os recursos naturais de forma insustentável, pelo que a sua relação com o ambiente enfrenta agora uma crise ambiental sem precedentes. A existência de campanhas publicitárias e de outros programas com outros formatos sobre a problemática ambiental tem vindo a alterar este paradigma de dominação da relação do ser humano com o ambiente.

É um dado adquirido que a publicidade tem vindo a alterar o seu rosto, através do uso de técnicas adaptadas das múltiplas e recentes descobertas de outras áreas como a sociologia, a linguística e a psicologia (nomeadamente as leis do condicionamento e reforço), no sentido de criar espaços de insatisfação nos recetores. Assim, as campanhas publicitárias têm vindo a tornar-se cada vez mais sofisticadas no uso de estratégias e procedimentos de forma a captar a atenção dos diferentes públicos, mas também das crianças, constituindo desse modo um importante meio de socialização.

Procedeu-se, pois, a um estudo empírico onde se desenharam dois percursos. Um dos percursos consistiu na análise da campanha televisiva da “Sociedade Ponto Verde” desenvolvida entre 1999 e 2012, num total de quarenta e cinco vídeos, através de uma análise exploratória e de uma análise de conteúdo.

Com base nos resultados, podemos afirmar que o trabalho desenvolvido pela “Sociedade Ponto Verde” foi de grande importância, tendo-se verificado, na criação da campanha:

- A preocupação na promoção da formação de uma consciência ambiental, veiculando mensagens com objetivos didáticos, ensinando e desafiando os recetores a separar os resíduos.
- A preocupação na promoção de literacia no que respeita à separação e reciclagem de RSU, bem como na promoção de práticas de separação corretas.



- A preocupação em alfabetizar o cidadão em relação às práticas sustentáveis, promovendo a separação e a reciclagem como elementos de uma cidadania consciente, responsável e proativa na questão ambiental.

Na campanha que analisámos, a “Sociedade Ponto Verde” fez uso de múltiplas estratégias e procedimentos, sendo de destacar:

- As estratégias de memorização no que respeita ao discurso presente no *slogan*, com o objetivo de criar no espetador a necessidade de adotar atitudes e valores amigos do ambiente, utilizando, sobretudo, a antítese (40%) como estratégia linguística que reforça o retorno do ato de separação (ex: «Reciclar é dar e receber») e os atos ilocutórios assertivos (44%) que acentuam a certeza da opção benéfica do ato de separação (ex: «Ponto Verde. Um ponto a seu favor»).
- As estratégias de memorização no que respeita ao *corpus* da mensagem (falas dos protagonistas e locutores), evidenciando-se o predomínio do lúdico (45%), uma estratégia de encantamento e de sedução, cujo objetivo é propiciar prazer e bem-estar, remetendo para a fidelização dos recetores.
- As estratégias de promoção de atitudes e valores através do uso de: nota de culpa/infração, ironia/castigo, elogios/incentivos e/ou prémio/recompensa.
- As estratégias de promoção de atitudes e valores através do uso de modelos sociais a imitar/reproduzir com o recurso a personalidades/figuras públicas e/ou a ações de ajuda/solidariedade.
- O uso da criança, figurando como protagonista na maioria dos anúncios (47%). O objetivo desta estratégia é poder intervir precocemente para que as aquisições possam ser eficazes e também porque é através das crianças que se pretende chegar ao público adulto. O uso da criança como protagonista dos anúncios pode ainda ter como objetivos: promover sentimentos de proteção, deixando inferir uma analogia com o sentimento de proteção relativo ao ambiente; o apelo à mudança de atitudes do adulto; o compromisso intergeracional.
- A utilização da voz de criança no anúncio publicitário como um instrumento persuasivo de grande relevo para a criança, na medida em que leva a criança a rever-se e a identificar-se com a voz do anúncio, pensando que este lhe é especialmente dirigido.
- A utilização da voz de criança no anúncio publicitário dirigida a adultos como um instrumento persuasivo que remete o adulto para a responsabilização relativa ao pedido que é feito pela criança e a um sentimento de proteção face ao mundo em que esta vive.
- O uso de outras linguagens, cor, música, símbolos, com o intuito de criar espaços de sedução e envolvimento e de atrair a atenção dos diferentes públicos, através da sensibilização de diferentes elementos percetivos.

Esta análise permitiu entender que a televisão, na medida em que se constitui como veículo massivo com grande prestígio e penetração na sociedade portuguesa, tem uma função fundamental na formação da consciência das pessoas, e permitiu entender também que a causa ambiental promovida pela campanha da “Sociedade Ponto Verde”, teve, em larga medida, uma função importante neste domínio. A publicidade ocupa, cada vez mais, um lugar preponderante na sociedade contemporânea, a ponto de tornar-se ela mesma um produto de consumo e de evidência cultural

O paradigma sociocultural da contemporaneidade configura novas formas de encarar a relação do ser humano com o meio ambiente favorecendo novas possibilidades criativas, nomeadamente o uso do audiovisual e da publicidade na informação e formação dos públicos, sendo esta campanha da “Sociedade Ponto Verde” um exemplo destas novas possibilidades.

Continua, contudo, a prevalecer a questão de se saber se a publicidade televisiva é de facto o contributo mais significativo para a formação do consumidor ou se o meio social em que a criança está inserida em conjunto com os agentes de socialização, como os amigos, a família e a escola, contribuem em maior parte para a socialização dos jovens.

Outro percurso consistiu no desenho e aplicação de um questionário a alunos do 2º ciclo do Ensino Básico em Portugal Continental, com o objetivo de analisar os seus conhecimentos sobre a prática de separação de RSU e a campanha da “Sociedade Ponto Verde” na promoção de atitudes e valores conscientes e sustentáveis neste domínio.

Assim, os resultados permitiram-nos constatar que, no que respeita às **dimensões sobre separação de resíduos**, estes alunos:

**- Possuem já uma consciência e literacia ambientais**

Os resultados mostraram que estes alunos sabem que os resíduos prejudicam o ambiente, utilizando expressões como “porque causa poluição”, “porque é prejudicial à saúde”, “porque provoca morte”, “porque provoca alterações climáticas” para descrever o impacto dos resíduos no ambiente. Também no que respeita ao planeta Terra, os alunos mostraram saber que, se os resíduos não forem reciclados, este sofreria consequências nefastas, tendo utilizado expressões como “o planeta Terra fica poluído”, “o planeta Terra morre”, “o planeta Terra sofre alterações climáticas”, “o planeta Terra fica com mau cheiro” e “o planeta Terra fica poluído e morre”. Mesmo quando questionados acerca do que acontece aos resíduos após serem depositados nos ecopontos, a grande maioria dos inquiridos (89,2%) refere que os resíduos vão ser “reciclados/reutilizados” ou vão para “centrais de reciclagem”, deixando inferir que fazem parte duma população que está informada acerca deste tema.

**- Apesar de apresentarem uma consciência e literacia ambientais, não parecem, na sua maioria, ter na prática atitudes de separação de resíduos e de preservação do ambiente.**

Nas questões de carácter atitudinal, verifica-se que a atividade de separação (casa, escola e shopping) não é frequente em cerca de 40% dos inquiridos. No que respeita às atividades quotidianas, cerca de 35% dos inquiridos não leva sacos de casa para as compras de supermercado e, mais de metade dos inquiridos, ainda não está sensibilizado para minimizar a produção de resíduos na compra de produtos de supermercado.

**- Apresentam diferentes noções do impacto dos resíduos no ambiente e no planeta levando-nos a questionar se haverá ou não uniformização de abordagens na Educação Ambiental.**

Para a maioria dos inquiridos, a poluição é o termo mais associado ao impacto dos resíduos no ambiente («porque causa poluição») e no planeta («o planeta Terra fica poluído»; «o planeta Terra fica poluído e morre»). Esta questão poderá guiar as estratégias de educação e comunicação no sentido de se explorar o conceito de poluição.

Algumas respostas dos inquiridos parecem denotar alguma transversalidade de temáticas: em alguns casos refletiram sobre as consequências dos resíduos no ambiente em relação à saúde («porque é prejudicial à saúde»); noutros casos abordaram as alterações climáticas como consequência dos resíduos no ambiente («porque provoca alterações climáticas») e no planeta («o planeta Terra sofre alterações climáticas»).

Algumas das respostas partilharam sentimentos pessimistas e apocalípticos, quer quanto ao impacto dos resíduos no ambiente («porque provoca morte»), quer quanto ao futuro do planeta («o planeta Terra morre»; «o planeta Terra fica poluído e morre»), denotando-se aqui que foram alvo de uma abordagem da crise ecológica sob a perspetiva apocalíptica.

As respostas permitiram ainda verificar que estes alunos associam a uma sensação olfativa negativa o facto dos resíduos não serem reciclados («o planeta terra fica com mau cheiro»). Poderá também esta ser uma questão interessante no sentido de apontar para o imperativo da separação de resíduos através dos sentidos, tema que se enquadra na Educação Ambiental pela arte. A arte permite a experimentação da realidade através dos sentidos, das emoções, dos sentimentos e dos afetos, gerando novas ideias e procedimentos criativos para unir bem-estar individual com sustentabilidade global.

**- Possuem menos hábitos de separação de resíduos no espaço «escola» (face a outros como casa ou shopping), que deveria ser primordial para esse ato.**

Os resultados indicam que o local onde os inquiridos separam com menor frequência é a «escola» (21,8% «nunca» ou «quase nunca» separam), seguido do local «casa» (15,5%) e, por último, o «shopping» (13,4%). Ao constatar este facto, é-nos permitido questionar se esse hábito é menor devido à falta de condições na escola para efetuarem separação (por exemplo, não existirem ecopontos, ou estes não existirem em número suficiente) ou por não ser ainda um hábito. Os resultados levam-nos a levantar como hipótese a possibilidade de não existirem as condições ideais na escola para o fazerem, uma vez que, sempre que têm essa possibilidade, estes alunos parecem efetuar a separação de resíduos, nomeadamente no shopping e em casa. Aliás, é no shopping que os inquiridos separam com maior frequência (68,7% separam «sempre» ou «quase sempre»), seguido do local «casa» (63,4%) e, por último, a «escola» (56,8%). Não deveria ser a escola um espaço de socialização e contribuir decisivamente para a formação de cidadãos ambientalmente responsáveis?

**- Revelam ser agentes de promoção de comportamento ambientalmente responsável, especificamente a nível familiar e de pares.**

A maioria dos inquiridos referiu que tem o hábito de dizer às pessoas para separar os resíduos (62,7%). Referiram este hábito relativamente à família (65,0% dizem aos pais, 46,5% dizem aos avós, 50,8% dizem aos irmãos, 12,6% dizem a outros familiares), e pares (55,1% dizem aos amigos). Verifica-se ainda que este hábito se estendia aos vizinhos e conhecidos (3,1%). A constatação deste facto está de acordo com uma das

premissas da educação baseada no lugar, uma vez que esta procura estabelecer conexões entre os alunos e as vizinhanças em que vivem. Na educação baseada no lugar, se os alunos desenvolverem laços fortes com o seu lugar e a comunidade, ambos, alunos e comunidade, são mais propensos a cuidar do seu lugar, aumentando também a sua consciência ambiental. Nesse sentido, tem sido descrita como uma precursora necessária para a resolução de desafios sociais e ambientais modernos.

**- Consideram, na maioria, a existência de ecopontos perto de casa, ainda que estes não existam em número suficiente nas ruas.**

Apesar de 84,0% dos alunos afirmarem não ter de fazer grandes deslocações para depositar os resíduos, dado considerarem que existem ecopontos perto de casa, uma grande parte (57,5%) considera que estes não existem em número suficiente nas ruas. Questiona-se portanto se será por motivos de uma grande participação da população e, dessa forma, os ecopontos terem pouca capacidade ou se será pela menor frequência de recolha desses resíduos.

**- Efetuam práticas de separação de resíduos consistente de papel/cartão, plástico e vidro.**

A maioria destes alunos refere que faz separação de vários materiais, sendo que se verifica uma prática mais consistente de: papel/cartão (86,8%), plástico (86,3%) e vidro (84,5%); e menos consistente de pilhas (55,9%), metal (26,2%) e óleo (19,2%). Estes resultados refletem o comportamento da sociedade portuguesa no seu conjunto onde cerca de três em cada quatro famílias separam papel, vidro e plástico (Intercampus, 2011).

**- Revelam, ainda que em minoria, hábitos de minimização na produção de resíduos pouco promovidos na sociedade.**

São já vários os hábitos com vista à diminuição de produção de resíduos que alguns alunos adotam, nomeadamente, alguns dizem que compram embalagens familiares (43,0%) ou embalagens soltas (16,6%), ou mesmo que evitam comprar produtos embalados (12,4%) e que utilizam embalagens reutilizáveis (1,8%), ou dizendo que levam sacos de casa para outro tipo de compras que não de supermercado (roupa, sapatos, etc.) (26,4%). Há ainda os que afirmam que separam resíduos orgânicos (6,5%). Todos estes indicadores revelam que há uma preocupação emergente na redução de resíduos.

**- A população escolar consultada demonstrou que nem todos estão esclarecidos quanto ao destino dos resíduos dos ecopontos.**

A grande maioria dos alunos sabe que o destino dos resíduos dos ecopontos é a reciclagem, contudo, cerca de 10% dos alunos afirmam que esses são encaminhados para lixeiras, aterros ou incineração. Nesse sentido, podemos inferir da pertinência da familiaridade com os locais de reciclagem (por exemplo, através de visitas de estudo), uma vez que o desconhecimento pode constituir um forte fator de desincentivo à separação de resíduos.

Quanto às **dimensões sobre a percepção do ambiente e da publicidade da “Sociedade Ponto Verde” na televisão**, os resultados permitiram-nos constatar que estes alunos:

**- Consideram que a campanha da “Sociedade Ponto Verde” veicula alguns conhecimentos no âmbito da separação de resíduos e de preservação do ambiente**

Os conhecimentos que a população escolar consultada afirma reconhecer, dizem respeito ao ato de «reciclar», ao ato de «separar», à importância da reciclagem e à preservação do ambiente, o que está de acordo com as mensagens que a “Sociedade Ponto Verde” pretende passar. Apesar da aquisição destes conhecimentos não poder ser unicamente atribuída aos anúncios desta campanha, pode-se constatar, pelas respostas dos alunos, que houve, pelo menos, um reforço das aprendizagens.

**- Referem que o uso da criança nos anúncios da “Sociedade Ponto Verde” é dos aspetos de que mais gostam.**

As respostas dos alunos inquiridos revelam que o uso da criança, quer como personagem (56,5%), quer como voz (cerca de 30%), se destaca nos gostos relativos a esta campanha. Estes resultados estão de acordo com algumas das características já acima referidas da campanha da “Sociedade Ponto Verde”: o predomínio do uso da criança como protagonista (47%) e a utilização da voz de criança (42,2%). Verifica-se, portanto, que a criança e a voz da criança no anúncio publicitário são instrumentos persuasivos de grande relevo, como já se tinha referido.

**- Revelam interesse acerca do tema separação de resíduos**

Uma grande percentagem dos alunos inquiridos (71,2%) referiu o assunto tratado na campanha da “Sociedade Ponto Verde” como um dos aspetos de que mais gosta. De facto, os anúncios tratam de transmitir que fazer parte dum projeto comum onde as pessoas atuam do mesmo modo, separando adequadamente os resíduos no contentor correspondente, é um potente gerador de felicidade e bem-estar. Assim, esta imagem coletiva onde se aprende a fazer bem a separação está conetada com a emoção de alegria que quer estimular o anúncio publicitário.

**- Reconhecem o potencial didático dos anúncios da “Sociedade Ponto Verde”**

A maioria dos alunos que respondeu a esta questão disse que, se este anúncio ou outros semelhantes passassem mais vezes na televisão, as pessoas separavam mais o lixo (80,1%), deixando inferir que também representam um veículo de transmissão de conhecimentos. A publicidade como meio de socialização tem uma função potenciadora de novos comportamentos pro ambientais e pode converter-se numa poderosa ferramenta de mudança nos consumos e estilos de vida atuais.

No que respeita à análise efetuada com as **variáveis independentes**, podemos concluir o seguinte:

- Ainda que não tenham sido encontradas diferenças significativas ao nível do comportamento de separação entre feminino e masculino, os resultados sugerem que os alunos do sexo feminino teriam maiores condições de ter um comportamento de separação (por exemplo, consideram em maior número que o comportamento de separação não é encarado como uma obrigação (“chatices”), efetuam separação porque



consideram ser bom para o ambiente, e são mais sensíveis acerca do tema das alterações climáticas). De ressaltar ainda que os alunos do sexo feminino referiram um maior conhecimento dos anúncios da “Sociedade Ponto Verde”, que é o nosso objeto de análise de conteúdo.

- Os resultados sugerem diferenças significativas ao nível do comportamento de separação na escola e em casa, entre litoral e interior (por exemplo, os alunos do litoral efetuam separação de resíduos em casa com mais frequência do que os do interior e separam com menos frequência na escola). A explicação pode dever-se ao facto de, num contexto social específico, poder existir estímulo para o comportamento socialmente correto, isto é, na presença de determinadas condições, as pessoas têm um comportamento correto. De facto, os alunos do litoral parecem ter maiores condições de ter um comportamento de separação (por exemplo, consideram em maior número que existem ecopontos perto de casa, são mais sensíveis acerca do tema das alterações climáticas, referem mais frequentemente que levam sacos de casa para outro tipo de compras). Ressalta-se ainda que os alunos do interior referiram um maior conhecimento dos anúncios da “Sociedade Ponto Verde”, que é o nosso objeto de estudo.

- Foram também encontradas diferenças significativas ao nível do comportamento de separação na escola, entre público e privado (por exemplo, os alunos do setor público dizem que efetuam separação de resíduos de uma forma mais sistemática do que os do setor privado), facto que pode ser explicado por uma maior concordância entre consciência ambiental e comportamento de separação (por exemplo, os alunos do setor público consideram, em maior número, que a razão porque separam se deve ao facto de ser bom para o ambiente e porque é o mais correto, consideram também, em maior número, que as consequências dos resíduos se projetam nas alterações climáticas, referem mais frequentemente que levam sacos de casa para compras de supermercado). De ressaltar ainda que os alunos do setor público referiram um maior conhecimento dos anúncios da “Sociedade Ponto Verde”, que é o nosso objeto de estudo.

- Constataram-se também diferenças significativas ao nível do comportamento de separação em casa, entre as diferentes idades estudadas (por exemplo, os alunos mais novos (9-10 anos) dizem que efetuam separação de resíduos de uma forma mais sistemática do que os de 11 anos e 12-13 anos), facto que pode ser explicado por o comportamento de separação não ser encarado, pelos mais novos, como uma obrigação (“chatices”). Podemos daqui inferir que há fases na vida em que as pessoas estão mais atentas ao comportamento social desejável (a separação, neste caso) que se anuncia nos discursos, e há outras fases em que estão mais atentas ao comportamento, às práticas, e abandonam o sentimento de colaborar com a preservação do meio ambiente para disfrutar individualmente do máximo de comodidade sem se importar se é prejudicial para a natureza ou para as pessoas. É um retorno à fase egoísta com componentes de socialização, onde a separação é encarada como uma obrigação e não como um hábito integrado e natural. São também os mais novos (9-10 anos) que referem ter mais pensamentos apocalípticos no que respeita às consequências dos resíduos no ambiente e no planeta, estando de acordo com a teoria de desenvolvimento cognitivo piagetiana. Por outro lado, os outros alunos (11 anos e 12-13 anos) já equacionam a interação entre saúde humana e saúde ambiental.



Apesar de grande parte dos alunos (74,3%) não considerarem o ato de separação de resíduos uma inconveniência, uma atividade desagradável; apesar da maioria dos alunos reconhecer que o motivo pelo qual separam se prende com a preservação do ambiente (81,4%); apesar dos resultados apontarem para o facto de praticamente todos os alunos estarem informados sobre o impacto dos resíduos a nível ambiental, ou seja, apesar de possuírem literacia e consciência acerca da problemática de resíduos, o certo é que todos estes fatores não bastam para que efetuem de forma sistemática a separação de resíduos.

Questiona-se, portanto, a razão de não separarem os resíduos; ou, em último caso, se haverá algo que os impulse a separar.

O problema poderá residir no crescente processo de individualização das sociedades, fruto deste tempo de ambiguidade, de incerteza, de não-pertença; processo no qual a satisfação de desejos e necessidades pessoais ditam a soberania do indivíduo sobre a sociedade e, consequentemente, sobre o ambiente. É uma condição de poder, onde o que importa é ganhar ou perder (por exemplo, não é a causa ambiental, mas a monetária o motivo para levar saco de casa para compras de supermercado). O indivíduo age (apenas) porque percebe que perde.

Nas sociedades contemporâneas, a lógica do consumo convoca o indivíduo para uma gestão total do seu tempo, na qual tudo o que não está configurado na individualização, nomeadamente separar resíduos, é uma perda de tempo. Assiste-se, portanto, a uma tendência para a desindividuação, configurada numa falta de tempo para a tomada de consciência de um eu pertencente a um nós. Nas sociedades altamente individualizadas, não existe um nós, não existe o conceito de coletivo, há uma alienação do eu com os outros, o que se traduz numa desindividuação coletiva e numa perda de ética intergeracional.

Não interessa aqui o saber, o agir ou o participar, porque serão fugazes os esforços para com a separação de resíduos ou para qualquer outra causa ambiental; interessa integrar o conhecimento de si próprio através de um processo de individuação, e a arte constitui-se como um espaço privilegiado para esse fim. Uma vez que é possível através da arte experimentar a realidade, é através da educação pela arte que se pode aprender a perceber o ambiente, não como realidade estanque, mas como um processo contínuo no seu devir quotidiano. A Educação Ambiental pela arte permite a perceção do ambiente na nossa existência pessoal e grupal. Nesse sentido, a arte, ao promover a individuação previne a individualização.

Quanto às limitações do estudo, pode dizer-se que uma das principais prende-se, fundamentalmente, com questões inerentes ao questionário, nomeadamente no que respeita à sinceridade com que os inquiridos respondem, não sendo possível reconhecer se as respostas correspondem na verdade ao que eles realmente fazem, sentem, conhecem ou pensam. De facto, esta é uma limitação de todos os instrumentos de autorrelato.

Outra limitação deste estudo diz respeito ao local da aplicação do questionário, uma vez que ao ser preenchido durante o tempo de aula, os alunos podem indiretamente ter sentido alguma pressão para responder ao questionário de uma forma socialmente aceite, ainda que fosse respeitado o anonimato.

Pode-se também considerar uma limitação, a escassez de estudos com o mesmo objetivo ou com a mesma população-alvo desta investigação, não sendo possível estabelecer comparações. Existem alguns estudos conducentes ao grau de Mestre que abordam a temática da separação de resíduos (Silva, 2006; Ferreira, 2009; Santos, 2010; Proença, 2011; Rodrigues, 2013). Apesar de em Santos (2010) e Silva (2006), o público alvo ser a criança, não se explora diretamente o comportamento relativamente aos resíduos. Os estudos de

Ferreira (2009) e Rodrigues (2013) têm como público-alvo os adultos, e o estudo de Proença (2011) foca especificamente os resíduos de medicamentos.

Por último, destaca-se a grande dificuldade na obtenção de autorizações da Direção de algumas escolas para a aplicação do questionário.

Seria interessante, para futuras investigações, estudar os elementos de eficácia do processo educativo para levar os alunos a adotar práticas mais sustentáveis no que respeita aos RSU, sugerindo-se, nesse sentido, o acompanhamento da evolução de atitudes e valores relativos ao ambiente e aos RSU em alunos de todos os ciclos do Ensino Básico, bem como das suas famílias.

Também seria pertinente proceder-se a um estudo comparativo do desenvolvimento de metodologias, materiais e modos de avaliar programas de Educação Ambiental nos diferentes países da União Europeia, bem como um estudo comparativo dos seus efeitos nas práticas de separação de RSU nesses países, assim como uma aproximação às chaves transformadoras da Educação Ambiental em diferentes contextos políticos, sociais e culturais. À disposição desta linha de trabalhos de pesquisa estariam os questionários, os estudos multicaso, a análise de conteúdo dos materiais produzidos e a oportunidade para debater e construir discurso científico sobre as formas nas quais a educação escolar e social aborda os problemas ambientais direta ou indiretamente relacionados com a produção de resíduos.





## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuff, D. & Reiher, R. (1997). *What kids buy and why?* New York: The Free Press.
- Aeschbacher, M. (2006). The acronym NIMBY (Not In My Backyard) - Ist use in the scientific literature about facility siting. Semester thesis nr. 50/06 em ETH-NSSI.
- Agência Portuguesa do Ambiente. (2014<sub>a</sub>). Relatórios do Estado do Ambiente (REA). Recuperado de: <http://www.apambiente.pt/index.php?ref=19&subref=139&sub2ref=460>
- Agência Portuguesa do Ambiente. (2014<sub>b</sub>). Plano Nacional de Gestão de Resíduos 2011-2020 Recuperado de: [http://www.apambiente.pt/\\_cms/view/page\\_doc.php?id=10](http://www.apambiente.pt/_cms/view/page_doc.php?id=10)
- Agência Portuguesa do Ambiente. (2014<sub>c</sub>). Sistemas de Gestão e Infraestruturas. Recuperado de: <http://www.apambiente.pt/index.php?ref=16&subref=84&sub2ref=933&sub3ref=934>
- Agência Portuguesa do Ambiente. (2014<sub>d</sub>). Projetos de professores em mobilidade Ministério Ambiente/Ministério Educação. Recuperado de: <http://www.apambiente.pt/index.php?ref=16&subref=142&sub2ref=694&sub3ref=699>
- Alarcão, I. (2001). *Compreendendo e Construindo a Profissão de Professor, Da história da profissão professor ao histórico profissional de cada professor*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Albrow, M. (1998). *Abschied vom Nationalstaat. Staat und Gesellschaft im Globalen Zeitalter*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Allan, D. (2007). "Sound Advertising: A review of the Experimental Evidence on the Effects of Music in Commercials on Attention, Memory, Attitudes and Purchase Intention". *Journal of Media Psychology (online publication)*, 12(3), 1-22.
- Almeida, A. (2006). "Fatores de pré-disposição para o ambiente: importância do seu conhecimento em educação ambiental". *Da Investigação às Práticas - Estudos de Natureza Educacional VII(1)*, 103-127.
- Andrade, A.E.N.M.; Cirelli, R.A. (2005). "Polifonia em slogans". *Revista Letra Magna: Revista Eletrônica de Divulgação Científica e Língua Portuguesa, Linguística e Literatura*, 02(02). Recuperado de: <http://www.letramagna.com/PolifoniaemSlogans.pdf>.
- Antunes, R.P. (10 de dezembro de 2013). Roubos nos ecopontos alimentam mercado paralelo. Crise deu origem a um novo fenómeno: material depositado nos ecopontos tem sido roubado. *Diário de Notícias*. Recuperado de: [http://www.dn.pt/inicio/portugal/interior.aspx?content\\_id=3578175](http://www.dn.pt/inicio/portugal/interior.aspx?content_id=3578175)

- Appliance Design*. (30 de novembro de 2007). Consumers show green fatigue. *Appliance Design*. Recuperado de: <http://www.appliancedesign.com/articles/91062-news-watch-consumers-show-green-fatigue>
- ASPEA. (1990). ASPEA – Apresentação. Recuperado de: <http://www.aspea.org/>
- Associação Bandeira Azul da Europa. (2009<sub>a</sub>). Associação Bandeira Azul da Europa. Recuperado de : <http://www.abae.pt/home/quemsomos.php>
- Associação Bandeira Azul da Europa. (2009<sub>b</sub>). Programa Eco-escolas. Recuperado de: <http://ecoescolas.abae.pt/>
- Augé, M. (1992). *Non-lieux: Introduction à l'anthropologie de la surmodernité*. Paris: Seuil.
- Augusto, L., Câmara, V., Carneiro, F., Câncio, J. & Gouveia, N. (2003). “Saúde e Ambiente: uma reflexão da Associação Brasileira de Pós-Graduação em Saúde Coletiva – ABRASCO”. *Rev. Bras. Epidemiol.* 6 (2), 87-94.
- Bacchetta, V. (2000). “El periodismo ambiental”. In: Bacchetta, V. (org). *Ciudadanía Planetaria: temas y desafíos del periodismo ambiental*. Uruguai: Federación Internacional de Periodistas Ambientales / Fundación Fridrich Ebert.
- Bardin, L. (2006). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barros, A. (2010). *Comparação de Políticas de Sustentabilidade Urbana entre diversas Autarquias Portuguesas*. (Tese de Mestrado) Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências, Portugal.
- Bastian, E. (1971). “O relativismo cultural é válido nas ciências da saúde? Exame de suas bases filosóficas”. *Rev. Saúde Pública*, 5(1), 83-88.
- Battestin, C. & Ghiggi, G. (2010). “O Princípio Responsabilidade de Hans Jonas: Um Princípio ético para os novos tempos Solidarity as a postulate of communicative reason and discourse ethics”. *Thaumazein, Ano III (06)*, 69-85.
- Battistella, N., Colombo, J.R. & Abreu, K.C.K. (2010). “A Importância da Cor nas Embalagens como Fator Influenciador no Momento da Compra”. *Biblioteca online de Ciência da Comunicação*. Recuperado de: <http://bocc.ubi.pt/pag/bocc-kraemer-embalagens.pdf>.
- Bauman, Z. (2005). *Liquid life*. Cambridge: Polity Press.
- Beatrice, L. & Laurindo, R. (2009). *Contos de fadas na publicidade: magia e persuasão*. Blumenau: Edifurb.
- Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine Andere Moderne* Frankfurt: Suhrkamp.
- Beck, U. (2004). *Kosmopolitische Blick Oder: Krieg ist Frieden*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Beijoco, A. (2011). *Otimização de um Sistema de Recolha e Transporte de Resíduos Sólidos Urbanos – Implicações ambientais e financeiras da otimização da recolha e transporte*

- de resíduos sólidos urbanos no Barreiro*. (Tese de Mestrado). Universidade Técnica de Lisboa, Instituto Superior Técnico, Portugal.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação – um guia para a pesquisa em Ciências Sociais e da Educação*. Viseu: Gradiva Publicações.
- Berelson, B. (1952). *Content Analysis in Communication Research*. Glencoe: Free Press.
- Berry, G. L. & Asamen, J. K. (1993). *Children and Television*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Berto, A. (2008). “A Educação Ambiental nos Espaços Formais de Ensino: Brinquedotecas Virtuais como instrumentos de aprendizagem”. *Revista Visões*, 5 (1).
- Benayas, J. & Gutierrez, J. (2000). “La utilización de indicadores de desarrollo de la educación ambiental como instrumentos para la evaluación de políticas de educación ambiental”. *Tópicos en Educación Ambiental* 2 (4), 61-72.
- Benayas, J. & Gutierrez, J. (2001). “Evaluación de la calidad de medios audiovisuales como recurso para la educación ambiental”. *Tópicos en Educación Ambiental* 3 (8), 85-100.
- Benayas, J. & Marcén, C. (1995). “Bases científicas de la educación ambiental. Evaluación del cambio de actitudes ambientales”. In P. Ortega & F. López, *Educación Ambiental: cuestiones y propuestas*. Murcia: CajaMurcia.
- Bindé, J. (Dir.) (2007). *Firmemos la paz con la tierra : ¿cuál será el futuro del planeta y de la especie humana?* Barcelona : Icaria ; Paris : UNESCO.
- Blanchet, L. (2010). “O princípio constitucional da reciprocidade como pressuposto do desenvolvimento sustentável”. *Constituição, Economia e Desenvolvimento: Revista da Academia Brasileira de Direito Constitucional*, 3, 32-55.
- Blandy, D. & Hoffman, E. (1993). “Toward an art education of place”. *Studies in Art Education*, 35(1), 22-33.
- Bourdieu, P. (1997). *Sobre a Televisão*. Oeiras: Celta Editora.
- Boykoff, M. (2008). “Lost in translation? United States television news coverage of anthropogenic climate change, 1995-2004”. *Climate Change*, 86, 1-11.
- Brandão, A. (4 de março de 2013). Reciclagem está a ressentir-se com a crise. *RTP*. (Audio em podcast). Recuperado de: <http://www.rtp.pt/noticias/index.php?article=632851&tm=8&layout=123&visual=61>
- Briefing – Os Negócios do Marketing. (28 de setembro de 2012). Reciclar compensa: Sociedade Ponto Verde com nova campanha (com vídeo). Recuperado de: [http://www.briefing.pt/publicidade/18237-reciclar-compensa-sociedade-ponto-verde-com-nova-campanha-com-video.html?utm\\_source=twitterfeed&utm\\_medium=twitter](http://www.briefing.pt/publicidade/18237-reciclar-compensa-sociedade-ponto-verde-com-nova-campanha-com-video.html?utm_source=twitterfeed&utm_medium=twitter)
- Brigido, D. (14 de setembro de 2010). *Canal Disney Channel ensina a preservar o meio ambiente*. [mensagem de um blog]. Recuperado de:



<http://notasverdes.blog.com/2010/09/14/canal-disney-channel-ensina-a-preservar-o-meio-ambiente>

- Brouillette, V. (2011). “Comment parler d’avenir aux jeunes”. *Éducation Loisir et Sport Québec. Revue vie pédagogique*. Recuperado de: <http://cp.cegepst.ep.profweb.qc.ca/wp-content/uploads/2011/05/Matinée-6-avril-2011-Comment-parler-davenir-aux-jeunes.pdf>.
- Bruseke, F. (2005). “Ética e técnica? Dialogando com Marx, Spengler, Jünger, Heidegger e Jonas”. *Ambiente & Sociedade*, VIII (2), 1-16.
- Caetano, J., Marques, H. & Silva, C. (2011). *Publicidade – Fundamentos e Estratégias*. Lisboa: Escolar Editora.
- Caldas, G. (2005). “Mídia, Educação Científica e Cidadania. A experiência das revistas Eureka e ABC das Águas”. *Atas IX Reunião da Red POP*.
- Caldas, R. (2010). “Hans Jonas: uma proposta ética à civilização tecnológica”. *Cadernos do PET Filosofia*, I (2), 13-29.
- Campos, B. P. (1991). *Educação e Desenvolvimento Pessoal e Social*. Porto: Afrontamento.
- Campos, B.P. & Coimbra, J.L. (1991). Consulta psicológica e exploração do investimento vocacional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 7, 11-19
- Campos, B.P. (1992). A informação na orientação escolar e profissional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 8, 5-16.
- Campos, M.H.R. (1987). *O canto da sereia: uma análise do discurso publicitário*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG.
- Capra, F. (1982). *O ponto de mutação*. São Paulo: Cultrix.
- Cardoso, P.R. (2002). *Estratégia Criativa Publicitária – Fundamentos e Métodos*. Porto: Ed. Universidade Fernando Pessoa.
- Caride, J.A. & Meira, P.A. (2004). *Educação Ambiental e Desenvolvimento Humano*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Carnero, G.B. (2012). *Mareas Negras*. CETMAR. Recuperado de: [http://www.cetmar.org/documentacion/mareas\\_negras.htm](http://www.cetmar.org/documentacion/mareas_negras.htm).
- Carrascoza, J.A. (2003). *Redação publicitária: estudos sobre a retórica do consumo*. São Paulo: Futura.
- Carrilho, S.M. (2008). *A Criança e a Televisão – Contributos para o estudo da receção*. Lisboa: Quimera Editores.
- Carvalho, E. (2005). *Metodologias para a quantificação e caracterização física dos resíduos sólidos urbanos*. (Tese de Mestrado). Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Portugal.
- Casey, E. S. (1997). *The Fate of Place: a philosophical history*. Berkeley: University of California Press.

- Castro, R. de (2005). *Más que palabras. Comunicación ambiental para una sociedad sostenible*. Valladolid: GEA.
- Catarino, P. (15 de janeiro de 2014). Vandalismo em ecopontos destrói carros no Seixal. *Correio da Manhã*. Recuperado de: <http://www.cmjornal.xl.pt/detalhe/noticias/nacional/portugal/vandalismo-em-ecopontos-destro-i-carros-no-seixal>
- Cavalcante, S. (2006). *Princípio da Precaução Ambiental: uma diretriz política, constitucional, administrativa e jurisdicional nas presunções científicas*. Projeto de Pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Direito Ambiental da Faculdade SENAI de Tecnologia Ambiental como exigência parcial para a conclusão do curso.
- CNE. (1982). Conselho Nacional de Educação. Recuperado de : <http://www.cnedu.pt/pt/apresentacao/historial>
- Chevalier, J. & Gheerbrant, A. (2001). *Dicionários de símbolos*. Rio de Janeiro: José Olympio.
- Coca, J.R., Valero, J.A., & Pintos, J.L. (2011). Implicaciones de la retórica en el imaginario social tecnocientífico. In J.R. Coca et alii (Coords), *Nuevas posibilidades de los imaginarios sociales*. Badajoz: Tremn-Ceasga.
- Coimbra, J.L. (1991). Estratégias cognitivo-desenvolvimentais em consulta psicológica. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto – Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento.
- Coimbra, J.L., Campos, B.P., & Imaginário, L. (1994). *Career intervention from a psychological perspective: Definition of the main ingredients of an ecological-developmental methodology*. 23<sup>rd</sup> International Congress of Applied Psychology, Madrid.
- Comissão das Comunidades Europeias. (2009). *Commission working document. Consultation on the future "EU 2020" strategy*. Bruxelas: Comissão das Comunidades Europeias.
- Comissão Europeia. (6 de abril de 2010). *Lisbon strategy for growth and jobs*. Recuperado de: [http://ec.europa.eu/archives/growthandjobs\\_2009/objectives/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/archives/growthandjobs_2009/objectives/index_en.htm)
- Comissão Europeia. (2010). *Commission staff working document. Lisbon Strategy evaluation document*. Bruxelas: Comissão Europeia.
- Comissão Europeia. (2011). *Attitudes of European citizens towards the environment*. Bruxelas: Comissão Europeia. Recuperado de: [http://ec.europa.eu/environment/pdf/ebs\\_365\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/environment/pdf/ebs_365_en.pdf).
- Conselho Nacional de Educação (2012). *Educação para o Desenvolviemnto Sustentável*. Atas do Seminário “Educação para o Desenvolvimento Sustentável” e da “Audição sobre Educação para o Risco”. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Consellería de Medio Ambiente da Xunta de Galicia. (2006). *Proxecto Fenix*. Recuperado de: <http://www.sgea.org/cdfenix/fenix.swf>

- Constituição da República Portuguesa de 1976. *Parlamento*. Recuperado de: <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Documents/constpt2005.pdf>
- Constituição da República Portuguesa de 1997. *Parlamento*. Recuperado de: <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Documents/constpt2005.pdf>
- Cortesão, L. (2000). *Ser professor: um ofício em risco de extinção? Reflexões sobre práticas educativas face à diversidade, no limiar do século XXI*. Coleção: Histórias e Ideias, 11. Porto: Edições Afrontamento.
- Cortez, A. (2007). “Pós-consumo de embalagens: as políticas de gestão em Lisboa (Portugal) e São Paulo (Brasil)”. *Estudos Geográficos*, 6 (1), 119 -134.
- Costa, M. (2008). *A diferença entre os instrumentos do princípio da precaução e da prevenção utilizando o estudo de impacto ambiental e a certificação ambiental ISO 14001*. (Dissertação de Bacharelato). CEAP – Centro de Ensino Superior do Amapá, Brasil.
- Cunha, L. (2007). *Modelos Rasch e Escalas de Likert e Thurstone na medição de atitudes*. (Tese de Mestrado). Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências, Portugal.
- De la Osa, J.A.T. & Azara, M.P.F. (2012). La educación ambiental es (también) educación social. *Atas del VI Congreso Estatal de Educación Social*. Valencia.
- Debord, G. (1992). *La société du spectacle*. 3e édition. Paris: Éditions Gallimard.
- Decreto-Lei nº 550/75 de 30 de setembro. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Decreto-Lei nº 286/89 de 29 de agosto. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Decreto-Lei nº 239/97 de 9 de setembro. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Decreto-Lei nº 115A/98 de 4 de maio. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de janeiro. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Decreto-Lei nº 11/2001 de 23 de janeiro. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Decreto-Lei nº 209/2002 de 18 de outubro. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Decreto-Lei nº 113/2003 de 4 de junho. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Decreto-Lei nº 74/2004 de 26 de março. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>

- Decreto-Lei nº 178/2006 de 5 de setembro. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Decreto-Lei nº 73/2011 de 17 de junho. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Despacho nº 142/ME/90 de 1 de setembro. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Despacho nº 454/2006 (2ª série) de 9 de janeiro. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Despacho nº 3227/2010 de 22 de fevereiro. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Destak (1 de abril de 2012). Roubos de papel/cartão dos ecopontos disparam e preocupam Valorsul. *Destak*. Recuperado de: <http://www.destakes.com/redir/2b86809578ed77a893da796bc09cf717>
- Dicionário Porto Editora online* (2012a). Recuperado de: <http://www.infopedia.pt/pesquisa-global/economia>
- Dicionário Porto Editora online* (2012b). Recuperado de: <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/s%C3%ADndrome>
- Dinello, R. (2004). *Os jogos e as ludotecas*. Santa Maria: Pallott.
- Dinis, A. & Fraga, H. (2005). “Poluição de solos: riscos e consequências”. *Revista da Faculdade de Ciência e Tecnologia*, 2, 97-106.
- Diretiva 2008/98/CE do Parlamento Europeu e do Conselho de 19 de novembro. *Jornal Oficial da União Europeia*. Recuperado de: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2008:312:0003:0030:pt:PDF>
- Do Valle, P., Rebelo, E., Reis, E. & Menezes, J. (2005). “Combining Behavioral Theories to Predict Recycling Involvement”. *Environment and Behavior*, 37, 364-396.
- Domina, T. & Koch, K. (2002). “Convenience and frequency of recycling: Implications for including textiles in curbside recycling programs”. *Environment and Behavior*, 34(2), 216-238.
- Domingos, A. M. (1981). *Uma Forma de Estruturar o Ensino e a Aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Donner, R. (1978). *Superman* - IMDB. Recuperado de: <http://www.imdb.com/title/tt0078346/>
- Drummond, J. (2006). “A primazia dos cientistas naturais na construção da agenda ambiental contemporânea”. *Rev. bras. Ci. Soc.*, 21 (62), 5-25.
- Duarte, L. & Cardoso, A. (2011). “O papel do jingle em anúncios publicitários televisivos destinados a crianças”. *Cadernos de Estudos Mediáticos*, 8, 27-46.

- Duarte, P. M. T. (2000). *Introdução à semântica*. Fortaleza: Edições UFC.
- Ebreo, A., Hershey, J. & Vining, J. (1999). "Reducing Solid Waste. Linking Recycling to Environmentally Responsible Consumerism". *Environment and Behavior*, 31(1), 107-135.
- Eckhoff, A., Spearman, M. & Hallenbeck, A. (2010). "A place for the arts: Lessons learned from an after-school art experience with reclaimed materials". *American Educational Research Association annual conference Proceedings*. Denver. Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ980184.pdf>
- EDP. (21 de setembro de 2010). EDP lança nova campanha institucional intitulada "Vida". Recuperado de: <http://www.edp.pt/pt/media/noticias/2010/Pages/CampanhaVida.aspx>
- ERSAR (Entidade Reguladora dos Serviços de Águas e Resíduos) & APA (Agência Portuguesa do Ambiente) (2012). *PERSU II: Plano Estratégico para os Resíduos Sólidos Urbanos 2007-2016. Relatório de Acompanhamento 2010*.
- Escobar, A. (1997). "Cultural politics and biological diversity: state, capital and social movements in the pacific coast of Colombia". In: Fox, R. & Starn, O. (Eds.), *Between Resistance and Revolution*. New Brunswick.
- Esposende Serviços TV (4 de janeiro de 2014). Onda de vandalismo está a destruir ecopontos e contentores do lixo em Esposende. *Esposende Serviços TV*. Recuperado de: <http://www.esposendeservicos.com/index.php?nid=2880>
- Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. In Lima, J.A. & Pacheco, J.A. *Fazer investigação: contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora. 105-126
- Farina, M., Perez, C. & Bastos, D. (2006). *Psicodinâmica das cores em comunicação*. São Paulo: Edgard Blücher.
- Fernández, L. & Iglesias, L. (2010). *Iniciativas municipais de Educación Ambiental en Galicia*. Colección Proxecto Fénix coord. por Pablo Meira & Miguel Pardellas. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia. SGEA.
- Fernandes, J. A. (1990). "Educação Ambiental: moda ou projeto realista". In: *A Educação Ambiental para o Desenvolvimento: testemunhos e notícias*. Org. Maria Helena Cavaco. Lisboa: Escolar Editora
- Fernandes, M. (2002). «O Princípio Responsabilidade» de Hans Jonas. *Em busca dos fundamentos éticos da educação contemporânea*. (Tese de Mestrado). Universidade do Porto, Faculdade de Letras, Portugal.
- Ferreira de Almeida, J. (Org.) (2004). *Os Portugueses e o Ambiente: II Inquérito Nacional às Representações e Práticas dos Portugueses sobre o Ambiente*. Oeiras: Celta Editora.
- Ferreira, A. (2009). *Levantamento dos hábitos ambientais a nível doméstico dos agregados familiares lisboetas. Propostas de melhoria e elaboração de um guia de boas práticas ambientais*. (Tese de Mestrado). Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências, Portugal.

- Ferrés, J. (1998). *Televisão Subliminar: Socializando através de Comunicações Despercebidas*. Porto Alegre: Artmed.
- Fiorillo, D. (2011). "Household Waste Recycling: National Survey Evidence from Italy". *MPRA-Munich Personal RePEc Archive*, 33631. Recuperado de: <http://mpra.ub.uni-muenchen.de/33631>.
- Foundation for Environmental Education. (1994). *Eco-Schools and Young Reporters for the Environment programs*. Recuperado de <http://www.fee-international.org/en>.
- Fraga, H., Dinis, A. & Mota, G. (2005). "O desenvolvimento sustentável na gestão de resíduos". *Revista da Faculdade de Ciência e Tecnologia*, 2, 83-96.
- Freitas, C. (2003). "Problemas ambientais, saúde coletiva e ciências sociais". *Ciência & Saúde Coletiva*, 8 (1), 137-150.
- Freitas, H. & Martins, M. (2012). "A Europa e a política de ambiente em Portugal". *Debater a Europa*, 7, 78-88. Recuperado de: <http://www.europe-direct-aveiro.aeva.eu/debatereuropa/>.
- Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento. (2006). *TAIDIS. Cidadania Ambiental: Informação no contexto da Convenção de AARHUS*. Lisboa: Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento.
- Gamba, R. & Oskamp, S. (1994). "Factors Influencing Community Residents' Participation in Commingled Curbside Recycling Programs". *Environment and Behavior*, 26(5), 587-612.
- Garcés, C., Lafuente, A., Pedraja, M. & Rivera, P. (2002). "Urban waste recycling behavior: antecedents of participation in a selective collection program". *Environ Manage.*, 30(3), 378-90.
- Garland, J. (1985). *Over the rainbow*. iTunes. Recuperado de: <https://itunes.apple.com/us/album/over-the-rainbow/id5801740>.
- Garrett, H. (2011). "Remembering the Roots of Place Meanings for Place-Based Outdoor Education". *Pathways: The Ontario Journal of Outdoor Education*, 23(3), 19-25.
- Gelos, H. (2003). "El mediador Social de este Siglo". *Tópicos en Educación Ambiental* 3 (9), 33-48.
- Gentili, V. (2005). *Democracia de massas: jornalismo e cidadania: estudo sobre as sociedades contemporâneas e o direito dos cidadãos à informação*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- GEOTA. (2 de maio de 2011). Curriculum Sumário do GEOTA. Recuperado de: <http://www.geota.pt/scid/geotaWebPage/defaultCategoryViewOne.asp?categoryId=717>
- Gonçalves, A. (2011). *Desenho, Arte e Criatividade: Um projeto pedagógico centrado no desenvolvimento pessoal*. (Tese de Mestrado). Universidade de Lisboa, Portugal.



- González-Torre P., Adenso-Díaz B. & Ruiz-Torres A. (2003). "Some comparative factors regarding recycling collection systems in regions of the USA and Europe". *J Environ Manage.* 69(2), 129-38.
- González-Torre, P. & Adenso-Díaz, B. (2005). "Influence of distance on the motivation and frequency of household recycling". *Waste Manag.*, 25(1), 15-23.
- Goodman, N. (1978). *Ways of Worldmaking*. Indianapolis: Hackett Publishing Company.
- Groenning, M. (1989). *The Simpsons* - Fox Broadcasting Company. Recuperado de: <http://www.foxconnect.com/simpsons-movie-the-dvd-fullscreen.html>
- Grupo Marktest. (13 de dezembro de 2012). Publicidade comercial nas TVs em Novembro. Recuperado de: <http://www.marktest.com/wap/a/n/id~1abb.aspx>.
- Guanabara, R., Gama, T. & Eigenheer, E. (2008). "Os resíduos sólidos como tema gerador: da pedagogia dos três R's ao risco ambiental". *Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient.*, 21, 121-132.
- Guareschi, P. (2001). *Os construtores da informação*. Petrópolis: Vozes.
- Guerra, J.; Schmidt, L. & Gil Nave, J. (2008). "Educação Ambiental em Portugal: fomentando uma cidadania responsável". *Atas do VI Congresso Português de Sociologia – Mundos Sociais: saberes e práticas*, 1-16, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas Universidade Nova de Lisboa, Lisboa.
- Gunter, B., Baluch, B., Duffy, L. J., & Furnham, A. (2002). "Children's Memory for Television Advertising: Effects of Programme-advertisement Congruency". *Applied Cognitive Psychology*, 16, 171-190.
- Gutiérrez, J. & Calvo, S. (2007). *El espejismo de la educación ambiental*. Madrid: Morata.
- Hansmann, R., Bernasconi, P., Smieszek, T., Loukopoulos, P. & Scholz, R. (2006). "Justifications and self-organization as determinants of recycling behavior: The case of used batteries". *Resources, Conservation and Recycling*, 47, 133-159.
- Higuchi, M., Alves, H. & Sacramento, L. (2009). "A arte no processo educativo de cuidado pessoal e ambiental". *Currículo sem Fronteiras*, 9(1), 231-250.
- Hill, A. & Hill, M. (2005). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Hornik, J., Cherian, J., Madansky, M. & Narayana, C. (1995). "Determinants of Recycling Behavior: A Synthesis of Research Results". *Journal of Socio-Economics*, 24(1), 105-127.
- Humber, W. (2010). "Environmental Engagement and the Problem of NIMBYism". *College Quarterly*, 13 (2). Recuperado de: <http://www.collegequarterly.ca/2010-vol13-num02-spring/humber.html>.
- Hung, K. (2000). "Narrative music in congruent and incongruent TV advertising". *Journal of Advertising*, 29(1), 25-34.

- Huron, D. (1989). "Music in advertising: An analytic paradigm". *Musical Quarterly*, 73(4), 557-574.
- Iglesias, M. L. (1998). *A educação ambiental na administração pública local: dez estudos de caso em Galicia*. (Tese de Doutoramento inédita). Universidade de Santiago de Compostela, Faculdade de Ciências da Educação, Espanha.
- Iglesias, L. & Meira, P. (2007). "De la Educación Ambiental a la Educación Social o vice-versa". *Educación Social. Revista de intervención socioeducativa*, 35, 13-27.
- INAMB. (1989). *Apontamentos de introdução à educação ambiental*. Lisboa: Instituto Nacional do Ambiente.
- Innerarity, D. (2008). *Le futur et ses ennemis*. Paris: Ed. Flammarion.
- Innerarity, D. (2009). *A Sociedade Invisível*. Lisboa: Teorema.
- Instituto de Estudios Sociales Avanzados (IESA-CSIC) & Consejería de Medio Ambiente. Junta de Andalucía (2011). *ECObatómetro de Andalucía 2011. Informe de Síntesis*. Sevilla: Dirección General de Desarrollo Sostenible e Información Ambiental. Consejería de Medio Ambiente. Junta de Andalucía.
- Instituto Nacional de Estadística (2009). Encuesta de Hogares y Medio Ambiente. Tres de cada cuatro hogares separan vidrio, papel y envases. *Boletín Informativo del Instituto Nacional de Estadística*. Recuperado de: <http://www.ine.es/revistas/cifraine/0609.pdf>
- Intercampus (2011). *Hábitos e Atitudes face à separação de resíduos domésticos 2011*. Lisboa: Sociedade Ponto Verde.
- International Organization for Standardization. (2006). *ISO 14063:2006 - Environmental management - Environmental communication - Guidelines and example*. Geneva: International Organization for Standardization
- Inwood, H. J. (2008). "At the Crossroads: Situating Place-based Art Education". *Canadian Journal of Environmental Education*, 13 (1), 29-41
- IPCC. (2014). Summary for Policymakers In: Climate Change 2014, Mitigation of Climate Change. *Contribution of Working Group III to the Fifth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change* [Edenhofer, O., R. Pichs-Madruga, Y. Sokona, E. Farahani, S. Kadner, K. Seyboth, A. Adler, I. Baum, S. Brunner, P. Eickemeier, B. Kriemann, J. Savolainen, S. Schlömer, C. von Stechow, T. Zwickel and J.C. Minx (eds.)]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jacobi, P.R. (2005). Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. *Educação e Pesquisa*, 31(2), 233-250.
- Jakobson, R. (1973). *Questions de poétique*. Paris: Seuil.
- Jakobson, R. (1987). *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix.
- Jonas, H. (1992). *Philosophische Untersuchungen und Metaphysische Vermutungen*. Frankfurt: Iner.

- Jonas, H. (1995). *El principio del responsabilidad: ensayos de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona: Herder.
- Jonas, H. (1997). *Técnica, medicina y ética: sobre la práctica del principio de responsabilidad*. Barcelona: Paidós.
- Jonas, H. (2005). *Memórias*. Madrid: Losada Editorial.
- Jonas, H. (2006). *O Princípio Responsabilidade: ensaio de uma ética para uma civilização tecnológica*. Rio de Janeiro: PUC Rio.
- Junior, V. (2007). “Educação Ambiental no curso de Gestão Ambiental da UNISO: Uma reflexão sobre princípios e práticas”. *Atas del I Congreso Internacional de Educación Ambiental dos Países Lusófonos e Galicia*, Santiago de Compostela
- Kapferer, J. N. (1985). *L'enfant et la publicité. Les chemins de la seduction*. Paris: Bordas.
- Kellett, M. & Ding, S. (2004). “Middle childhood”. in Fraser, S., Lewis, V., Ding, S., Kellett, M. & Robinson, C. *Doing Research with Children and Young People*, London: Sage.
- Khan, M. & Ghouri, A. (2011). “Environmental pollution: its effects on life and its remedies”. *Journal of Arts, Science & Commerce, II (2)*, 276-285.
- Kovacevic, M. (2011). “Review of HDI Critiques and Potential Improvements”. *United Nations Development Programme. Human Development Reports. Research Paper 2010/33*.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: Teoría y Práctica*. Barcelona: Paidós.
- Lampreia, J.M. (1995). *A Publicidade Moderna*. (4ªEd). Lisboa: Editorial Presença.
- Larsen, K. S. (1995). “Environmental waste: Recycling attitudes and correlates”. *Journal of Social Psychology, 135*, 83-88.
- Laurindo, R. & Garcia, T.M. (2009). “A intertextualidade cinematográfica em comerciais de televisão”. *Conexão – Comunicação e Cultura, 8(15)*, 185-209.
- Leal, L.L. (2002). *Estudio de los conocimientos, conductas, actitudes y recursos de los estudiantes de la ULPGC [Universidad de Las Palmas de Gran Canaria], ante la gestión de los residuos para la aplicación de una estrategia de Educación Ambiental basada en el modelo PRECEDE-PROCEDE*. (Tese de Doutoramento). Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Espanha.
- Leff, E. (2000). “Espacio, lugar y tiempo: la reapropiación social de la naturaleza y la construcción local de la racionalidad ambiental”. *Desenvolvimento e Meio Ambiente, 1*, 57-69.
- Lei nº 46/86 de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo). *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Lei nº10/87 de 4 de abril (Lei das Associações de Defesa do Ambiente). *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>

- Lei nº 11/87 de 7 de abril (Lei de Bases do Ambiente). *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Leite, I. (2012). “Educação Ambiental, desenvolvimento e trabalho docente: entre conceções e alternativas”. *Trilhas Pedagógicas*, 2 (2), 44-52.
- Leme, S. (2009). “Comportamento da população urbana no manejo dos resíduos sólidos domiciliares em Aquidauana – MS”. *Geografia*, 18 (1), 157-192.
- Levine, S. (1996). “The expressive body: a fragmented totality”. *The Arts in Psychotherapy*, 23(2), 131-136.
- Lévy-Leboyer, C. (1985). *Psicología y Medio Ambiente*. Madrid: Ediciones Morata.
- Lima, E. (2004). *Páginas Ampliadas: o livro reportagem como extensão do jornalismo e da literatura*. Barueri, SP: Manole.
- Lima, J.P. (2007). *Pragmática Linguística*. Lisboa: Caminho.
- Lin, H.; Chen, G.; Lee, P. & Lin, C. (2010). “An interactive optimization system for the location of supplementary recycling depots”. *Resources, Conservation and Recycling*, 54, 615-622.
- Lipovetsky, G. (2006). *Le bonheur paradoxal. Essai sur la société d’hyperconsommation*. Paris: Éditions Gallimard.
- Lipovetsky, G. (2009). *L’ère du vide. Essais sur l’individualisme contemporain*. Cher: Folio.
- Loureiro, L. (2008). “Convergência e hipermodernidade: emerge a TV do ego”. *PRISMA.COM*, 7, 315-338.
- Luís, C. (12 de abril de 2010). Vários ecopontos incendiados no Porto. *Jornal de Notícias*. Recuperado de: [http://www.jn.pt/paginainicial/pais/concelho.aspx?Distrito=Porto&Concelho=Porto&Opt ion=Interior&content\\_id=1541669](http://www.jn.pt/paginainicial/pais/concelho.aspx?Distrito=Porto&Concelho=Porto&Opt ion=Interior&content_id=1541669)
- Luiz, L. & Rosendo, J. (2012). “Identificação dos impactos ambientais decorrentes dos resíduos sólidos produzidos na área urbana do município de Capinópolis-MG”. *Brazilian Geographical Journal: Geosciences and Humanities research medium*, 3(1), 182-200
- Lyddon, W. J. (1990). “First- and second-orderchange: Implications for rationalist and constructivist cognitive therapies”. *Journal of Counseling & Development*, 69, 122-127.
- Machado, P. (2007). *Direito ambiental Brasileiro*. São Paulo: Malheiros Ed.
- Maldonado, H. A. D. (2005). “La educación ambiental como herramienta social”. *Geoenseñanza*, 10(1), 61-67.
- Malin, H. (2012). “Creating a children’s art world: Negotiating participation, identity, and meaning in the elementary school art room”. *International Journal of Education & the Arts*, 13(6). Recuperado de: <http://www.ijea.org/v13n6/>

- MAMAOT - Ministério da Agricultura, do Mar, do Ambiente e do Ordenamento do Território - Agência Portuguesa do Ambiente. (2011). *REA - Relatório do Estado do Ambiente*.
- MAMAOT - Ministério da Agricultura, do Mar, do Ambiente e do Ordenamento do Território - Agência Portuguesa do Ambiente. (2013). *REA - Relatório do Estado do Ambiente*.
- MAOTDR - Ministério do Ambiente e do Ordenamento do Território e do Desenvolvimento Regional. (2007). *PERSU II - Plano Estratégico dos Resíduos Sólidos Urbanos (2007-2016)*.
- MAOTDR - Ministério do Ambiente e do Ordenamento do Território e do Desenvolvimento Regional. (2009). *Ambiente, Ordenamento do Território e Desenvolvimento Regional. Balanço da Legislatura (2005-2009)*.
- Marcano, J. (n.d.). *Carta de Belgrado*. Recuperado de: <http://jmarcano.com/educa/docs/belgrado.html>.
- Martinho, M. & Gonçalves, M. (2000). *Gestão de Resíduos*, Lisboa: Universidade Aberta.
- Martins, J.S. (1997). *Redação publicitária: teoria e prática*. São Paulo: Atlas.
- Matalon, B. & Ghiglione, R. (1997). *O Inquérito – Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Mateus, S. (2011). *Publicidade e Consumo nas Sociedades Contemporâneas*. Covilhã: Labcom Books.
- McKechnie, J., & Hobbs, S. (2004). “Childhood studies”. In S. Fraser, V. Lewis, S. Ding, M. Kellet, & C. Robinson (Org.), *Doing research with children and young people* (pp. 270-285). London: Sage Publications.
- Medeiros, J., Moreira, A., Martins, M., Cerutti, M. & Heumann, S. (2010). “Efeitos de sinalização por meio de legendas sobre o comportamento de separar lixo em restaurante de uma universidade pública”. *Psicologia: Teoria e Prática*, 12 (2), 127-143.
- Meira, P. A. (2001). “La investigación en Educación Ambiental y las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación”. *Teoría de la educación: educación y cultura en la sociedad de la información*, 2. Recuperado de: <http://gredos.usal.es/jspui/handle/10366/56437>
- Meira, P. A. (2005). “Educación ambiental en tiempos de catástrofe: la respuesta educativa al naufragio del Prestige”. *Educación e Pesquisa*, 31(2), 265-283.
- Meira, P.A. (2006a). "Elogio de la educación ambiental". *Trayectorias VIII (20-21)*, 41-51.
- Meira, P.A. (2006b). “El cambio climático y la educación ambiental neoliberal (que también existe)”. *Reflexiones sobre educación ambiental II: artículos publicados en la carpeta informativa del CENEAM 2000-2006*, 55-65. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3040827>.
- Meira, P.A. (2007). “Apuntes sobre los futuros de la Educación Ambiental en España”. *Especial ECODES. Treinta años de educación ambiental*. Recuperado de:



[http://www.ecodes.org/archivo/proyectos/archivo-ecodes/pages/especial/revision\\_educacion\\_ambiental/PA\\_Meira.html](http://www.ecodes.org/archivo/proyectos/archivo-ecodes/pages/especial/revision_educacion_ambiental/PA_Meira.html) .

- Meira, P.A. (coord.) (2011). *Conoce y valora el cambio climático. Propuestas para trabajar en grupo*. Madrid: Fundación Mapfre.
- Meira, P.A. (dir.); Arto, M.; Heras, F.; Iglesias, L.; Lorenzo, J.J.; Montero, P. (2013). *La respuesta de La sociedad española ante el Cambio Climático*. Madrid: Fundación Mapfre.
- Meira, P.A. & Pardellas, M. (Coords) (2010). *Unha aproximación á Cultura Ambiental da sociedade galega*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia. SGEA. Recuperado de: <http://www.sgea.org/cdfenix/docs/01.demoscopia.pdf>
- Meira, P.A. & Pinto, J. (2008). A Educação Ambiental em Galícia e norte de Portugal uma valoração estratégica desde a perspectiva local no «Eixo Atlântico». Em Vários Autores *Estatégias de Educação Ambiental. Modelos, experiências e indicadores para a sustentabilidade local*. Vigo: Eixo Atlântico. 31-82.
- Meneses, G. & Palacio, A. (2005). "Recycling Behavior. A Multidimensional Approach". *Environment and Behavior*, 37(6), 837-860.
- Meyrowitz, J. (1985). *No Sense of Place. The Impact of Electronic Media on Social Behavior*. New York: Oxford University Press.
- Mintz, T. (2011). *Profiling green consumers: a descriptive study*. (MBA Thesis). Appalachian State University, Graduate School, United States.
- Miranda, M. C. (2003). *A Educação Ambiental No Ensino Básico: Preocupações, Atitudes, Valores e Desenvolvimento Moral de Professores e Alunos*. (Tese de Mestrado). Universidade do Minho, Portugal.
- MirandelaTV. (10 de março de 2012). Região: Vandalismo afecta Ecopontos. (mensagem de um blog). Recuperado de: <http://mirandelatv.blogspot.pt/2012/03/regiao-vandalismo-afecta-ecopontos.html>.
- Montigneux, N. (2003). *Público-Alvo: crianças a força dos personagens e do marketing para falar com o consumidor infantil*. São Paulo: Negócio Editora.
- Montoya, N.V. (1996). *El uso de la voz en la publicidad audiovisual dirigida a los niños y su eficacia persuasiva*. (Tese de Doutoramento). Universitat Autònoma de Barcelona, Espanha.
- Moreno, E. & Pol, E. (1999). *Nociones psicosociales para la intervención y la gestión ambiental*. Barcelona: Universitat de Barcelona Editores.
- Morgado, F., Pinho, R. & Leão, F. (2000). *Educação Ambiental. Para um ensino interdisciplinar e experimental da Educação Ambiental*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.
- Mourinha, J. (27 de março de 2009). Sobrevivência na RTP-2 [mensagem de um blog] Recuperado de: <http://blogues.publico.pt/aminhatv/2009/03/27/sobrevivencia-na-rtp-2/>



- Moyano, E. & Jiménez, M. (2005). *Los andaluces y el medio ambiente: Ecobarómetro de Andalucía*. Sevilla: Dirección General de Educación Ambiental y Sostenibilidad. Consejería de Medio Ambiente.
- Mucelin, C. & Bellini, M. (2008). “Lixo e impactos ambientais percetíveis no ecossistema urbano”. *Sociedade & Natureza*, 20 (1), 111-124.
- Netquest. (2001). Recuperado de [http://www.netquest.com/panel\\_netquest/calculadora\\_muestras.php](http://www.netquest.com/panel_netquest/calculadora_muestras.php)
- Netresíduos. (2013). Entidades Gestoras. Recuperado de: <http://www.netresiduos.com/content.aspx?menuid=96>
- Novo, M. (2009). “La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible”. *Revista de Educación* (número extraordinário), 195-217.
- Nunes, D. (2010). *A Avaliação Ambiental Estratégica e os Impactes Cumulativos*. (Tese de Mestrado). Universidade Técnica de Lisboa, Instituto Superior Técnico, Portugal.
- OberCom. (n.d.). Início – OberCom. Recuperado de: <http://www.obercom.pt/content/129.cp3>
- Oliveira, A. (2010). *Sistemas de Gestão Integrada de Resíduos Urbanos – um estudo de caso realizado no concelho de Sátão*. (Tese de Mestrado). Universidade Aberta, Portugal.
- Oliveira, A. C. (2005). “Visualidade entre significação sensível e inteligível”. *Educação e Realidad*, 30 (2), 107-122.
- Oliveira, D. (2008). “Análise de conteúdo temático-categorial: uma proposta de sistematização”. *Rev. Enferm*, 16(4), 569-76.
- Oliveira, L. F. (1995). *Educação Ambiental, Guia Prático para Professores, Monitores e Animadores Culturais e de Tempos Livres*. Lisboa: Texto Editora.
- ONU. (1945). Las Naciones Unidas. Recuperado de: <http://www.un.org/es/aboutun/>
- ONU. (1992). Programa 21: Capítulo 36. Recuperado de: <http://www.un.org/spanish/esa/sustdev/agenda21/agenda21spchapter36.htm>
- ONUBR. (1945). Sobre a Rio+20. Recuperado de: <http://www.onu.org.br/rio20/sobre/>
- Planeta Azul. (30 de dezembro de 2010). *Magazine “Biosfera”*. Recuperado de: <http://www.planetazul.pt/edicoes1/planetazul/desenvArtigo.aspx?c=2318&a=19439&r=37>
- Orr, D. (1992). *Ecological literacy: Education and the transition to a postmodern world*. New York: State University of New York Press.
- Oskamp, S., Harrington, M., Edwards, T., Sherwood, D., Okuda, S. & Swanson, D. (1991). “Factors Influencing Household Recycling Behavior”. *Environment and Behavior*, 23(4), 494-519.

- Padrão, M. (2012). *A arte da dança – a construção da experiência estética e o seu potencial psicoterapêutico na anorexia nervosa*. (Tese de Doutoramento). Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia, Portugal.
- Palencia-Lefler, M. (2009). “La música en la comunicación publicitaria”. *Comunicación y Sociedad*, XXII(2), 89-108.
- Pardellas, M., Iglesias, L. & Meira, P. (2014). “Iniciativas en transición : nuevos escenarios para una educación ambiental comunitaria”. *Cuadernos de pedagogía*, 439, 53-55.
- Peckham, A. (1999). “Effective communications – an overview”. *Journal of the Institute of Environmental Management*, 6 (1), 4-5.
- Pereira, F.C. & Veríssimo, J. (coord.) (2004). *Publicidade, o Estado da Arte em Portugal*, Lisboa: Edições Sílabo.
- Pereira, J. (2009). “Sustentabilidade: diferentes perspetivas, um objetivo comum”. *Economia Global e Gestão*, 14 (1), 115-126.
- Pérez, G. (2005). “Educación Social”. *Revista de Educación*, 336, 7-18.
- Pinto, A.G. (1997). *Publicidade: Um Discurso de Sedução*. Porto: Porto Editora.
- Pinto, J.R. (2004). “Educação Ambiental em Portugal: Raízes, influências, protagonistas e principais ações”. *Educação, Sociedade & Culturas*, 21: 151-165.
- Pinto, J.R. (2006). “De uma política pública de Ambiente e Educação Ambiental em Portugal a uma Estratégia Nacional de Educação Ambiental: sucessos e fracassos”. In: *AmbientalMente Sustentable – Revista Científica Galego-Lusófona de Educação Ambiental*, 1 (1 e 2), 75-101.
- Pol, E., Di Masso, A., Castrechini, A. & Vidal, T. (2006). “Psychological parameters to understand and manage the NIMBY effect”. *Revue européenne de psychologie appliquée*, 56, 43-51.
- Pordata. (23 de fevereiro 2010). Coordenação de António Barreto, FFMS - Fundação Francisco Manuel dos Santos. Recuperado de: <http://www.pordata.pt>.
- Portaria nº 209/2004 de 3 de março. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Portaria nº 187/2007 de 12 de fevereiro. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>
- Pozuelo, M. (1983). *La lengua literária*. Málaga: Ágora.
- Prado E. (2011). “Da programação de fluxo à televisão de stock: programação e serviço público”. *Alicerces IV*(4), 91-100.
- Proença, P. (2011). *Resíduos de Medicamentos: Estudo de Caso sobre comportamentos, atitudes e conhecimentos*. (Tese de Mestrado). Universidade Aberta, Portugal.

Proshansky, M. (1978). "The city and the self identity". *Environment and Behavior*, 10(2), 147-169.

Público (1 de abril de 2009). Incêndios destroem contentores e ecopontos em vários pontos da cidade do Porto. *Público*. Recuperado de: <http://www.publico.pt/local/noticia/incendios-destroem-contentores-e-ecopontos-em-varios-pontos-da-cidade-do-porto-1371972>

Público (8 de julho de 2014). Portugal é dos países europeus com mais anúncios em horário nobre. *Público*. Recuperado de: <http://www.publico.pt/media/noticia/portugal-e-dos-paises-europeus-com-mais-anuncios-em-horario-nobre-1198623>

Quercus. (2006<sub>a</sub>). *Quercus*. Recuperado de: <http://www.quercus.pt/home/quemsomos/apresentacao>

Quercus. (2006<sub>b</sub>). *Bom Dia Portugal* - "Minuto Verde". Recuperado de: <http://www.quercustv.pt/rubricas-quercus/minuto-verde>

Quivy, R. & Campenhoudt, L.V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Regulamento (CE) n.º 1059/2003 de 26 de maio de 2003. *Jornal Oficial da União Europeia*. Recuperado de: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2003:154:0001:0041:PT:PDF>

Reisberg, M., Brander, B. & Gruenewald, D.A. (2006). "Your Place or Mine? Reading Art, Place, and Culture in Multicultural Picture Books". *Teacher Education Quarterly*, 33(1), 117-133.

Resolução de Conselho de Ministros nº 38/95 de 21 de abril. *Diário de República Eletrónico*. Recuperado de: <http://dre.pt/>

Ribeiro, H. (2004). "Saúde Pública e Meio Ambiente: evolução do conhecimento e da prática, alguns aspetos éticos". *Saúde e Sociedade*, 13 (1), 70-80.

Rocha, C. (2007). *Desenvolvimento de um sistema integrado de gestão de resíduos de natureza orgânica*. (Tese de Mestrado). Universidade de Aveiro, Portugal.

Rocha, L. & Coimbra, J. (2006). "As teorias do desenvolvimento da compreensão estética de Michael Parsons e Abigail Housen e as suas implicações educativas". *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 5, 79-111.

Rodrigues, J. (2013). *Sistema pay-as-you-throw. Estudo de implementação de um instrumento económico de incentivo*. (Tese de Mestrado). Universidade do Porto, Faculdade de Economia, Portugal.

Rodríguez, M. & Serantes, A. (2010). "Educación ambiental e novos movimentos sociais: aportacións para o cambio educativo". *ambientalMENTEsustentable* (1), 9-10.

Rolston III, H. (1975). "Is There an Ecological Ethic?". *Ethics: An International Journal of Social, Political, and Legal Philosophy*, 18 (2), 93-109.

- Rosales, C. (1997). “Temas transversales: revolución innovadora en la enseñanza” in Rosales, C.; Cereijo, A.; Bello, E. & Alemán, M. *Aproximación a los temas transversales*. 17-32. Tórculo Edicións: Santiago de Compostela,.
- Roseiro, M. & Takayanagui, A. (2004). “Meio ambiente e poluição atmosférica: o caso da cana-de-açúcar”. *Saúde*, 30 (1-2), 76-83.
- Rosen, C. (2005). “The Age of Egocasting”. *The New Atlantis – A Journal of Technology & Society*, 7, 51-72.
- Rozanski, J. (2011). *Publicidade infantil: Análise de estratégias de comunicação em comerciais de alimentos*. (Dissertação de Licenciatura). Universidade Federal do Rio Grande Sul, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Brasil.
- RTP. (n.d.a). *Arquivo RTP*. Recuperado de: <http://www.rtp.pt/arquivo/sobre>
- RTP. (n.d.b). *O Planeta Agradece*. Recuperado de: <http://www.rtp.pt/programa/tv/p22389>
- RTP. (n.d.c). *Vida Animal em Portugal e no Mundo*. Recuperado de: <http://www.rtp.pt/programa/tv/p24746>
- Ruano, J. & Galleffi, D. (2012). “Rumo a um currículo comum para a educação do futuro: uma epistemologia transversal e da complexidade”. *Atas do VI Encontro de Filosofia da Educação do Norte e Nordeste*.
- Ruiz, J.I.O. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Saffer, H. (2010). From NIMBY to NIABY: regional mobilization against liquefied natural gas in the United States. *Environmental Politics*. 20, 6, 786-806.
- Sant’Anna, Armando. (1995). *Propaganda: teoria, técnica e prática*. São Paulo: Pioneira.
- Santos, F. & Miranda, P. (editores) (2006). *Alterações climáticas em Portugal. Cenários, impactos e medidas de adaptação. SIAM II*. Lisboa: Ed. Gradiva.
- Santos, J. (2007). *Caracterização físico-química e biológica em diferentes laboratórios de produtos obtidos a partir da compostagem de resíduos orgânicos biodegradáveis*. (Tese de Mestrado). Universidade do Porto, Faculdade de Ciências, Portugal.
- Santos, M. (2010). *A Educação Ambiental no ensino básico: valores e atitudes ambientalistas de jovens*. (Tese de Mestrado). Escola Superior de Educação de Bragança, Portugal.
- Santos, P. (2011). *Avaliação de Circuitos de Recolha de Resíduos Urbanos: Indicadores Operacionais*. (Tese de Mestrado). Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Portugal.
- Santos, R.J. (2008). *As Celebidades nos anúncios publicitários e a sua relação com as marcas – Um olhar sobre a atualidade*. (Dissertação de Licenciatura). Universidade Fernando Pessoa, Portugal.

- Saphores, J., Nixon, H., Ogunseitan, O. & Shapiro, A. (2006). "Household Willingness to Recycle Electronic Waste. An Application to California". *Environment and Behavior*, 38 (2), 183-208.
- Sauvé, L. (1999). "La educación ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: en busca de un marco de referencia educativo e integrador". *Tópicos en Educación Ambiental*, 1(2), 7-26. Recuperado de: [http://www.ecominga.uqam.ca/ECOMINGA\\_2011/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE\\_Lecture\\_1/5/2.Sauve.pdf](http://www.ecominga.uqam.ca/ECOMINGA_2011/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_Lecture_1/5/2.Sauve.pdf).
- Sauvé, L. (2002). L'éducation relative à l'environnement: possibilités et contraintes. *Connexion*, XXVII( 1/2), 1-4, Paris: UNESCO
- Sauvé, L. (2005). "Educação Ambiental: possibilidades e limitações". *Educação e Pesquisa*, 31(2), 317-322.
- Sauvé, L. (2010). "Educación científica y educación ambiental: un cruce fecundo". *Enseñanza de las Ciencias*, 28(1), 005-018.
- Schmidt, L. (1996). *OBSERVA - Observatório de Ambiente e Sociedade* (programa permanente integrado na Linha de Investigação "SUSTAIN - Sustentabilidade: Ambiente, Risco e Espaços" do ICS-UL). Recuperado de: <http://www.observa.ics.ul.pt>.
- Schmidt, L. (2003). *Ambiente no Ecrã. Emissões e Demissões no Serviço Público Televisivo*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Schmidt, L. (2008a). "Ambiente e políticas ambientais: escalas e desajustes". in Villaverde Cabral, M., Wall, K., Aboim, S. & Carreira da Silva, F. *Itinerários. A investigação nos 25 anos do ICS*. Lisboa, Imprensa de Ciências Sociais.
- Schmidt, L. (2008b). "Comunicar a Ciência: o papel dos media e os problemas científico-ambientais". in *Ciência e Cidadania – Homenagem a Bento de Jesus Caraça*, org. Luísa Schmidt e João Pina Cabral, Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Schmidt, L. & Ferreira, J. (2004). "O ambiente na agenda mediática em 2003". *Atas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia*: 79-87. APS, Lisboa.
- Schmidt, L. & Guerra, J. (2013). "Do Ambiente ao Desenvolvimento Sustentável: Contextos e Protagonistas da Educação Ambiental em Portugal". *Revista Lusófona de Educação*, 25, 193-211.
- Schmidt, L., Nave, J.G., O'Riordan, T. & Guerra, J. (2011). "Trends and Dilemmas Facing Environmental Education in Portugal: From Environmental Problem Assessment to Citizenship Involvement". *Journal of Environmental Policy & Planning*, 13(2), 159-177.
- Schmidt, L.; Nave, J. & Guerra, J. (2010). *A Educação Ambiental: Balanço e Perspetivas para uma Agenda mais Sustentável*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Schmidt, L. & Valente, S. (2003). "As dimensões mediáticas da água, evolução e tendências". in *Atas do III Congresso Ibérico sobre Gestión e Planificación del agua*.



- Schneider, V., Panarotto, C., Peresin, D., Reginato, P. & Marcon, F. (2002). “Evolução da geração de resíduos sólidos no município de Bento Gonçalves, RS - no período de 1993 a 2001”. Anais do XXVIII Congresso Interamericano de Ingeniería Sanitaria y Ambiental, Cancún, Mexico. Recuperado de: <http://www.bvsde.paho.org/bvsaidis/mexico26/iv-075.pdf>.
- Schultz, P. (2002). “Knowledge, Education and Household Recycling: Examining the Knowledge-Deficit Model of Behavior Change”. In *New Tools for Environmental Protection: Education, Information and Voluntary Measures*. Washington, D.C.: National Academy Press.
- Schultz, P., Oskamp, S. & Mainieri, T. (1995). “Who recycles and when? A review of personal and situational factors”. *Journal of Environmental Psychology*, 15 (2), 105–121.
- Sena, L.B. (2003). *Educação ambiental: vinte anos de políticas públicas São Paulo (Estado)*. São Paulo: Secretaria do Meio Ambiente - Coordenadoria de Planejamento Ambiental Estratégico e Educação Ambiental.
- Shepard, A. (2009). A case of green fatigue. *Prospect, Issue 164, Special section*, 16.
- SIC. (29 de novembro de 2012). Vida Selvagem - Antevisão dos Programas. (Arquivo de vídeo). Recuperado de: [http://sic.sapo.pt/Programas/vidaselvagem/vidaselvagem\\_videos/2012/11/29/vida-selvagem---antevisao-dos-programas](http://sic.sapo.pt/Programas/vidaselvagem/vidaselvagem_videos/2012/11/29/vida-selvagem---antevisao-dos-programas)
- Sidique, S. (2008). *Analyses of recycling behavior, recycling demand, and effectiveness of policies promoting recycling*. (Doctoral Thesis). Michigan State University, United States.
- Silva, A. (2006). *Separação dos resíduos domésticos - um conceito ou uma prática? Uma proposta de intervenção pedagógica no 1.º ciclo do Ensino Básico*. (Tese de Mestrado). Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança, Portugal.
- Silva, M. (2012). “Agenda 21 Local e a questão da sustentabilidade: interfaces das experiências brasileira e portuguesa”. *Atas do VII Congresso Português de Sociologia*, Lisboa: APS. Recuperado de: [http://www.aps.pt/vii\\_congresso/?area=016&lg=pt](http://www.aps.pt/vii_congresso/?area=016&lg=pt).
- Silveira, R. (2012). “O Contrassenso do Brasil na RIO+ 20: a insustentabilidade ambiental da exploração da camada do pré-sal”. *REJUR*, 1, 10-21.
- Siqueira, M. & Moraes, M. (2009). “Saúde coletiva, resíduos sólidos urbanos e os catadores de lixo”. *Ciência & Saúde Coletiva*, 14 (6), 2115-2122.
- SMA, 2003. Serapioni, M. (2000). “Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa social em saúde: algumas estratégias para a integração”. *Ciência & Saúde Coletiva*, 5 (1), 187-192.
- Soares, C. (2006). *O Risco na sociedade e nos media. Como a imprensa nacional tratou a co-incineração*. (Tese de Mestrado). Universidade do Porto, Faculdade de Letras, Portugal.
- Sobral, F. (2012). “Televisão em Contexto Português: uma abordagem histórica e prospectiva”. *Millenium*, 42, 143-159.



- Sociedade Ponto Verde. (1996). *Campanhas de publicidade*. Recuperado de: [http://www.ponto Verde.pt/5\\_1\\_campanhas.php?idTipoCampanha=1&anoCampanha=0](http://www.ponto Verde.pt/5_1_campanhas.php?idTipoCampanha=1&anoCampanha=0)
- Sodré, M. (2004). “O globalismo como neobárbarie”. In: Moraes, D. (org.). *Por uma outra comunicação. Mídia, mundialização cultural e poder*. Rio de Janeiro: Record.
- Solomon, M.R. (2002). *Consume Behaviour: Buying, Having and Being*. Nova Jérnia: Prentice Hall.
- Sousa, J.P. (2008). “A teoria do agendamento e as responsabilidades do jornalista ambiental: Uma perspectiva ibérica”. In *Mídia, Ecologia e Sociedade*, 65 - 112. São Paulo: INTERCOM - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação.
- Souza, L. (2010). “A Responsabilidade como fruto do poder tecnológico: uma introdução ao pensamento de Hans Jonas”. *Revista Estudos Filosóficos* 4, 44 – 61. Recuperado de: <http://www.ufsj.edu.br/revistaestudosfilosoficos>.
- Speirs, D. & Tucker, P. (2001). “A profile of recyclers making special trips to recycle”. *Journal of Environmental Management*, 62, 201–220.
- Stiegler, B. (2004). *De la misère symbolique 1. L'époque hyperindustrielle*. Paris: Éditions Galilée.
- Stiegler, B. (2005). *De la misère symbolique 2. La Catastrophe du sensible*. Paris: Éditions Galilée.
- Stiegler, B. (2006). *Mécréance et Discretedit 2. Les sociétés incontrôlables d'invididus désaffectés*. Paris: Éditions Galilée.
- Strife, S. J. (2012). “Children's Environmental Concerns: Expressing Ecophobia”. *The Journal of Environmental Education*, 43:1, 37-54
- Sultan J. & Sartre J.P. (1988). *Les enfants et la publicité télévisée*. Paris: INRP DelVal.
- Tamine, J.G. (1992). *La Stylistique*. Paris: Armand Colin.
- Teixeira, C. (2010). *Valorização Energética do Biogás produzido nos aterros sanitários de resíduos urbanos*. (Tese de Mestrado). Instituto Universitário de Lisboa, ISCTE – Business School, Portugal.
- Teixeira, J. (2007<sub>b</sub>). “Mecanismos Metafóricos e Mecanismos Cognitivos: Provérbios e Publicidade” in Atas del VI Congreso de Linguística General. Madrid: Arco Libros.
- Teixeira, N. (2009). *Recuperação de Resíduos de Embalagem através do Tratamento Mecânico e Biológico em Portugal Continental*. (Tese de Mestrado). Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Portugal.
- Teixeira, S.A.F. (2007<sub>a</sub>). *A influência dos anúncios publicitários televisivos sobre os pequenos consumidores: estudo empírico com crianças de 8 a 10 anos de idade*. Porto: UFP.
- Tereso, S. (2012). “Environmental education through art”. *International Journal of Education through Art*, 8(1).

- Tetra Pak. (3 de junho de 2013). Our history - text version. Recuperado de: <http://www.tetrapak.com/about-tetra-pak/the-company/history/ourhistory>
- The Access Initiative. (2012). About The Access Initiative. Recuperado de: <http://www.accessinitiative.org>
- The Oxford English Dictionary online (2012). Recuperado de: [http://oxforddictionaries.com/definition/english/Nimby?q=NIMBYISM#Nimby\\_\\_2](http://oxforddictionaries.com/definition/english/Nimby?q=NIMBYISM#Nimby__2)
- Tonini, R.; Rezende, C. & Grativol, A. (2010). “Degradação e biorremediação de compostos do petróleo por bactérias: revisão”. *Oecologia Australis* 14(4), 1025-1035.
- Torres, E.C. (2011). *A televisão e o serviço público*. Lisboa: Relógio D’Água Editores.
- Tracana, R.; Ferreira, E. & Carvalho, G. (2012). “A Educação Ambiental nos programas e manuais escolares portugueses em dois períodos: 1991-2000 e 2001–2006”. In: *Atas do VIII ENPEC (Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências) / I CIEC (Congresso Iberoamericano de Investigación en Enseñanza de las Ciencias)*. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP): Brasil.
- UNDP. (2014). Human development index (HDI). Recuperado de: <http://hdr.undp.org/en/content/human-development-index-hdi-table>
- UNESCO. (1945). Introducing UNESCO. Recuperado de: <http://en.unesco.org/about-us/introducing-unesco>
- UNESCO. (1997). The Declaration of Thessaloniki. Recuperado de: [http://portal.unesco.org/education/es/file\\_download.php/d400258bf583e49cd49ab70d6e7992f6Thessaloniki+declaration.doc](http://portal.unesco.org/education/es/file_download.php/d400258bf583e49cd49ab70d6e7992f6Thessaloniki+declaration.doc).
- UNESCO (2004). United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2004-2005 -Draft International Implementation Scheme, New York: UNESCO.
- UNESCO (2006). *Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2014). Contributos para a sua dinamização em Portugal*. Lisboa: UNESCO.
- UNFCCC. (1997). *Kyoto Protocol*. United Nations Framework Convention on Climate Change. Recuperado de: [http://unfccc.int/kyoto\\_protocol/items/2830.php](http://unfccc.int/kyoto_protocol/items/2830.php).
- Varandas, M. (2009). *Ambiente - Uma Questão Ética*. Lisboa: Esfera do Caos Editores.
- Vestergaard, T. & Schroder, K. (2000). *A linguagem da propaganda*. São Paulo: Martins Fontes.
- Viana, M. (26 de março de 2013). Braval: ecopontos foram alvo de actos de vandalismo. *Correio do Minho*. Recuperado de: <http://correiodominho.com/noticias.php?id=68401>
- Vining, J. & A. Ebreo (1990). “What Makes a Recycler? A Comparison of Recyclers and Nonrecyclers”. *Environment and Behavior*, 22(1), 55-73.

- Vining, J. & Ebreo, A. (1992). "Predicting recycling behavior from global and specific environmental attitudes and changes in recycling opportunities". *Journal of Applied Social Psychology*, 22(20), 1580-1607.
- Wackernagel M. & Rees W. (1996). *Our Ecological Footprint: Reducing Human Impact on the Earth*. Canada: New Society Publishers.
- Wagner, M. (2008). *Dimension of music: the effect of music/brand cognity on advertising and brand evaluations*. (Doctoral Thesis). University of Michigan, United States.
- Walter, H., Abler, B., Ciaramidaro, A. & Erk, S. (2005). "Motivating forces of human actions Neuroimaging reward and social interaction". *Brain Research Bulletin*, 67, 368-381.
- Williams, J. (1978). *Superman*. iTunes. Recuperado de: <https://itunes.apple.com/us/album/superman-movie-soundtrack/id50235853>
- Wilson, H. (2007). "Have you got green fatigue?", *The Independent*, 4.
- Wolkmer, M. & Paulitsch, N. (2011). "Ética Ambiental e Crise Ecológica: reflexões necessárias em busca da sustentabilidade". *Veredas do Direito*, 8 (16), 211-233.
- WWF (World Wide Fund for Nature) (2010). *Living Planet – Report 2010. Biodiversity, biocapacity and development*, Gland, Switzerland: WWF-International.
- Zaneti, I., Sá, L. & Almeida, V. (2009). "Insustentabilidade e Produção de Resíduos: a face oculta do sistema do capital". *Sociedade e Estado*, 24 (1), 173-192.
- Zanirato, S. & Ribeiro, W. (2007). "Conhecimento tradicional e propriedade intelectual nas organizações multilaterais". *Ambiente & Sociedade*, X (1), 39-55.
- Zizek, S. (2010). *Da tragédia à farsa*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.

## ÍNDICE DE FIGURAS

- Figura nº1 – Quadro Legislativo - Parlamentar com referências à Educação Ambiental ou Estratégia Nacional de Educação Ambiental
- Figura nº2 – Áreas temáticas trabalhadas nos projetos de EA/EDS segundo o nível de ensino
- Figura nº3 – Destinatários dos projetos promovidos nos estabelecimentos escolares
- Figura nº4 – Imagem de Protagonista Adulto captada do anúncio A08
- Figura nº5 – Imagem de Protagonista Criança captada do anúncio F07
- Figura nº6 – Imagem de Protagonista Chimpanzé captada do anúncio A00/02
- Figura nº7 – Imagem de Protagonista Planta captada do anúncio A99
- Figura nº8 – Imagem de Protagonista Personagem Animada captada do anúncio C09/10
- Figura nº9 – Imagem de *slogan* de tipo informativo captada do anúncio C09/10
- Figura nº10 – Imagem de *slogan* de tipo apelativo captada do anúncio B03
- Figura nº11 – Imagem de *slogan* de tipo emotivo captada do anúncio A99
- Figura nº12 – Imagem de *slogan* onde se verifica repetição captada do anúncio A00/02
- Figura nº13 – Imagem de *slogan* onde se verifica elipse captada do anúncio A04
- Figura nº14 – Imagem de *slogan* de tipo compromissivo captada do anúncio B04
- Figura nº15 – Imagem de *slogan* de tipo diretivo captada do anúncio A03
- Figura nº 16 – Prática de separação de resíduos dos adultos em Portugal

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico nº1 - População Total – Portugal

Gráfico nº2 – Saldos populacionais anuais

Gráfico nº3 - PIB *per capita* a preços constantes (base 2006) (euros)

Gráfico nº4 - Total RSU produzidos (em toneladas)

Gráfico nº5 - RSU produzidos de recolha indiferenciada e seletiva (em toneladas)

Gráfico nº6 - % RSU recolhidos seletivamente em relação à quantidade total

Gráfico nº7 - RSU produzidos por tipo de materiais (recolha seletiva) (em toneladas)

Gráfico nº8 - RSU produzidos: total e por tipo de operação de destino (em toneladas)

Gráfico nº9 - Volume de anúncios da “Sociedade Ponto Verde” entre 1999 e 2011

Gráfico nº10 - Duração dos anúncios do *corpus* e duração média de um anúncio em Portugal

Gráfico nº11 - Anúncios do *corpus* classificados quanto à categoria Duração

Gráfico nº12 - Anúncios do *corpus* classificados quanto à categoria Cenário

Gráfico nº13 - Anúncios do *corpus* classificados quanto à categoria Protagonistas

Gráfico nº14 - Anúncios do *corpus* classificados quanto à categoria Música

Gráfico nº15 - Anúncios do *corpus* classificados quanto à categoria Voz

Gráfico nº16 - Anúncios do *corpus* classificados quanto à categoria Estratégias de memorização presentes na Mensagem

Gráfico nº17 - Anúncios do *corpus* classificados quanto à categoria Discurso presente no *slogan*

Gráfico nº18 - Anúncios do *corpus* classificados quanto à categoria Estratégias linguísticas de sedução do *slogan*

Gráfico nº19 - Anúncios do *corpus* classificados quanto à categoria Atos ilocutórios do *slogan*

Gráfico nº20-Tipos de matéria que separam (%) consoante o tipo de escola

Gráfico nº 21-Frequência de separação de resíduos consoante o local (casa, shopping, escola)

Gráfico nº22 - Frequência de separação de resíduos consoante o género

Gráfico nº23 - Frequência de separação de resíduos consoante a zona geográfica

Gráfico nº24 - Frequência de separação de resíduos consoante o tipo de escola (público-privado)

Gráfico nº25 - Frequência de separação de resíduos consoante a idade

Gráfico nº26 - Concordância com “Não me apetece utilizar vários caixotes de lixo. É uma chatice” consoante o género

Gráfico nº27 - Concordância com “Não me apetece utilizar vários caixotes de lixo” consoante o tipo de escola (público-privado)

Gráfico nº28 - Concordância com “Não me apetece utilizar vários caixotes para o lixo” consoante a idade.

Gráfico nº29 - Motivos pelo qual separam consoante o género

Gráfico nº 30 - Motivos pelo qual separam consoante o tipo de escola (público-privado)

Gráfico nº 31 - Percentagem de inquiridos que dizem aos outros para separar consoante o género

Gráfico nº 32 - Percentagem de inquiridos que dizem aos outros para separar consoante o tipo de escola (público-privado)

Gráfico nº 33 - Perceção da existência de ecopontos perto de casa consoante a zona geográfica

Gráfico nº 34 - Medidas de atenção à produção de lixo na escolha dos produtos que se adquirem quando se fazem compras no supermercado em função do género

Gráfico nº35 - Levam sacos de casa quando vão fazer compras como roupa, sapatos, medicamentos consoante o género

Gráfico nº36 - Levam sacos de casa quando vão fazer compras como roupa, sapatos, medicamentos consoante a zona geográfica





## ÍNDICE DE TABELAS

- Tabela nº1 – Vídeos da campanha publicitária televisiva da “Sociedade Ponto Verde” entre 1999 e 2012
- Tabela nº2 – Análise dos vídeos da campanha publicitária televisiva da “Sociedade Ponto Verde” entre 1999 e 2012 segundo Público-alvo, Duração, Cor, Luz, Música, Planos de câmara, Elementos simbólicos, Mensagem, *Slogan*, Estratégias discursivas
- Tabela nº3 – Cores da campanha da “Sociedade Ponto Verde”
- Tabela nº4 – Planos/Ângulos de câmara da campanha da “Sociedade Ponto Verde”
- Tabela nº5 – Elementos simbólicos da campanha da “Sociedade Ponto Verde”
- Tabela nº6 – *Slogans* da campanha da “Sociedade Ponto Verde”
- Tabela nº7 – Categorias e Unidades de registo
- Tabela nº8 – Categoria Duração e respetivas unidades de registo
- Tabela nº9 – Categoria Cenário e respetivas unidades de registo
- Tabela nº10 – Categoria Protagonistas e respetivas unidades de registo
- Tabela nº11 – Categoria Música e respetivas unidades de registo
- Tabela nº12 – Categoria Voz e respetivas unidades de registo
- Tabela nº13 – Categoria Estratégias de memorização presentes na Mensagem e respetivas unidades de registo
- Tabela nº14 – Categoria Discurso presente no *slogan* e respetivas unidades de registo
- Tabela nº15 – Categoria Estratégias linguísticas de sedução do *slogan* e respetivas unidades de registo
- Tabela nº16 – Categoria Atos ilocutórios presente no *slogan* e respetivas unidades de registo
- Tabela nº17 – Tipo de resíduos separados por alunos do 2º ciclo
- Tabela nº18 – Tipo de resíduos separados por alunos do 2º ciclo consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade
- Tabela nº19 – Frequência de separação de resíduos no shopping, em casa e na escola por alunos do 2º ciclo
- Tabela nº20 – Respostas de alunos do 2º ciclo quanto à frequência de separação em casa consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade
- Tabela nº21 – Respostas de alunos do 2º ciclo quanto à frequência de separação na escola consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade
- Tabela nº22 – Respostas de alunos do 2º ciclo quanto à frequência de separação no shopping consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade
- Tabela nº23 – Grau de concordância de alunos do 2º ciclo relativamente à questão "Não me apetece utilizar vários caixotes de lixo. É uma chatice"
- Tabela nº24 – Respostas de alunos do 2º ciclo quanto à questão "Não me apetece utilizar vários caixotes de lixo. É uma chatice" consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade

- Tabela nº25 – Respostas de alunos do 2º ciclo às razões porque separam
- Tabela nº26 – Respostas de alunos do 2º ciclo quanto às razões porque separam consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade
- Tabela nº27 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Costumas dizer às pessoas para separar o lixo?”
- Tabela nº28 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Se sim, a quem?”
- Tabela nº29 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Costumas dizer às pessoas para separar o lixo?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade
- Tabela nº30 – Respostas de alunos do 2º ciclo quanto à questão “Se sim, a quem?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade
- Tabela nº31 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Existem ecopontos perto de tua casa?”
- Tabela nº32 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Achas que existem ecopontos suficientes nas ruas?”
- Tabela nº33 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Existem ecopontos perto de tua casa?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade
- Tabela nº34 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Achas que existem ecopontos suficientes nas ruas?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade
- Tabela nº35 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “O que achas que acontece ao lixo após ser depositado nos ecopontos?”
- Tabela nº36 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “O que achas que acontece ao lixo após ser depositado nos ecopontos?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade
- Tabela nº37 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Achas que o lixo prejudica o ambiente?”
- Tabela nº38 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Porquê?”
- Tabela nº39 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Achas que o lixo prejudica o ambiente?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade
- Tabela nº40 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Porquê?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade
- Tabela nº41 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “O que achas que acontece ao planeta Terra se o lixo não for reciclado?”
- Tabela nº42 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “O que achas que acontece ao planeta Terra se o lixo não for reciclado?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade
- Tabela nº43 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Quando tu ou os teus pais vão fazer compras ao supermercado, têm em atenção a produção de lixo na escolha dos produtos que adquirem?”
- Tabela nº44 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Quando tu ou os teus pais vão fazer compras ao supermercado, têm em atenção a produção de lixo na escolha dos produtos que adquirem?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade

Tabela nº45 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “E quando vão fazer outro tipo de compras, como por exemplo, roupas, sapatos, medicamentos, também levam sacos de casa?”

Tabela nº46 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Porquê?”

Tabela nº47 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “E quando vão fazer outro tipo de compras, como por exemplo, roupas, sapatos, medicamentos, também levam sacos de casa?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade

Tabela nº48 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Porquê?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade

Tabela nº49 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “O que mais gostas de ver em televisão?”

Tabela nº50<sub>a</sub>) – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “O que mais gostas de ver em televisão?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade

Tabela nº50<sub>b</sub> – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “O que mais gostas de ver em televisão?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade

Tabela nº51 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Conheces algum programa de televisão sobre o ambiente?”

Tabela nº52 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Dá o nome de um”

Tabela nº53 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Conheces algum programa de televisão sobre o ambiente?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade

Tabela nº54<sub>a</sub> – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “O que mais gostas de ver em televisão?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade

Tabela nº54<sub>b</sub> – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “O que mais gostas de ver em televisão?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade

Tabela nº55 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Conheces este anúncio televisivo?”

Tabela nº56 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Indica o que mais gostaste no anúncio?”

Tabela nº57 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Conheces este anúncio televisivo?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade

Tabela nº58 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Indica o que mais gostaste no anúncio?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade

Tabela nº59 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Refere o que aprendeste com o anúncio”

Tabela nº60 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Refere o que aprendeste com o anúncio?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade

Tabela nº61 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Achas que se este anúncio ou outros semelhantes passassem mais na televisão, as pessoas separavam mais o lixo?”

Tabela nº62 – Respostas de alunos do 2º ciclo à questão “Achas que se este anúncio ou outros semelhantes passassem mais na televisão, as pessoas separavam mais o lixo?” consoante género, zona geográfica, tipo de escola e idade

Tabela nº63 – Comentários de alunos do 2º ciclo

## **ANEXOS**



## Anexo 1 - Entidades gestoras de fluxos de resíduos em Portugal

Sociedades Gestoras em Funcionamento	Tipo de resíduos geridos	Entrada em funcionamento	Destino dos resíduos
Amb3E (Associação Portuguesa de Gestão de Resíduos)	Equipamentos elétricos e eletrónicos	março 2006	Valorização e reciclagem
Ecopilhas (Sociedade Gestora de Resíduos de Pilhas e Acumuladores, Lda)	Pilhas e acumuladores	abril 2003	Valorização
ERP Portugal (Associação Gestora de Resíduos de Equipamentos Elétricos e Eletrónicos)	Resíduos de Equipamentos Elétricos e Eletrónicos	abril 2006	Valorização e reciclagem
SPV (Sociedade Ponto Verde)	Embalagens não reutilizáveis de vidro, plástico, papel e cartão, metal, madeira e outros materiais	abril 2004	Valorização e reciclagem
Sogilub (Sociedade de Gestão Integrada de Óleos Lubrificantes Usados)	Óleos lubrificantes usados (OLU) Óleos alimentares usados (OUA)	julho 2005	Reciclagem e regeneração
Valorcar (Sociedade de Gestão de Veículos em Fim de Vida, Lda)	Veículos em fim de vida	abril 2004	Valorização energética da fração metálica, reciclagem de vidro e pneus, reutilização de algumas peças e tratamento de substâncias perigosas
Valorfito (Sistema Integrado de Gestão de Embalagens e Resíduos em Agricultura)	Embalagens primárias de produtos fitofarmacêuticos	maio 2006	Valorização e reciclagem
Valormed (Sociedade Gestora de Resíduos de Embalagens e Medicamentos, Lda)	Embalagens de medicamentos e medicamentos fora de prazo	outubro 2000	Incineração com aproveitamento de energia
Valorpneu (Sociedade de Gestão de Pneus, Lda)	Pneus	outubro 2002	Reciclagem e valorização energética
GVB (Gestão e Valorização de Baterias, Lda)	Baterias e acumuladores industriais e acumuladores para veículos automóveis	junho 2010	Reciclagem

Fonte: Netresíduos, 2013

## Anexo 2 - População total em Portugal (1997-2012)

TEMPO	Total de indivíduos PT - Portugal
1997	10108977
1998	10160196
1999	10217828
2000	10289898
2001	10362722
2002	10419631
2003	10458821
2004	10483861
2005	10503330
2006	10522288
2007	10542964
2008	10558177
2009	10568247
2010	10573100
2011	10557560
2012	10514844

Fonte: *Pordata*, 23 de fevereiro de 2010



### Anexo 3 - Saldos populacionais anuais (1997-2012)

Tempo	Saldo total	Saldo natural	Saldo migratório
1997	49,6	8,2	41,4
1998	52,9	7,2	45,7
1999	62,4	8,1	54,3
2000	81,8	14,6	67,1
2001	63,9	7,7	56,2
2002	49,9	8,1	41,8
2003	28,5	3,7	24,7
2004	21,6	7,3	14,3
2005	17,3	1,9	15,4
2006	20,6	3,5	17,1
2007	20,8	-1	21,8
2008	9,7	0,3	9,4
2009	10,5	-4,9	15,4
2010	-0,8	-4,6	3,8
2011	-30,3	-6	-24,3
2012	-55,1	-17,8	-37,4

Fonte: *Pordata*, 23 de fevereiro de 2010

**Anexo 4 - PIB *per capita* a preços constantes (base 2006) (euros) (1997-2012)**

TEMPO	PIB per capita a preços constantes (base 2006)
1997	13237,3
1998	13847,4
1999	14330,1
2000	14786,9
2001	14973,0
2002	15005,0
2003	14812,6
2004	15007,8
2005	15096,1
2006	15287,1
2007	15618,0
2008	15594,2
2009	15126,2
2010	15412,2
2011	15195,0
2012	14773,4

Fonte: Pordata, 23 de fevereiro de 2010

## Anexo 5 - RSU produzidos de recolha indiferenciada e seletiva (em toneladas) (1997-2011)

TEMPO	Total RSU produzidos	Tipo de recolha					
		Recolha indiferenciada	Recolha seletiva				
			Total	Vidro	Papel e cartão	Embalagens	Pilhas
1997	4016803	3952270	64533	34111	17923	12493	6
1998	4205447	4125389	80058	41489	26379	12181	9
1999	4429049	4323648	105401	53020	38939	13391	51
2000	4702072	4550678	151394	69894	51782	29696	22
2001	4695702	4513431	182271	79506	63413	39252	100
2002	4595145	4368770	212665	74238	66952	13234	12
2003	4692784	4465848	226936	90951	75696	16556	13
2004	4665193	4345625	319568	107082	94395	22385	34
2005	4745184	4320278	424907	121334	118778	31492	124
2006	4898076	4382487	515590	133038	139605	40336	135
2007	4967273	4378549	588724	151963	167914	49590	178
2008	5471844	4829939	641905	172259	197689	75573	237
2009	5496267	4779411	716856	182121	207136	92652	218
2010	5457137	4637373	819765	185942	186818	79270	169
2011	5138645	4360860	777786	164022	169443	80926	165

Fonte: Pordata, 23 de fevereiro de 2010

## **Anexo 6 - % RSU recolhidos seletivamente em relação à quantidade total (1997-2011)**

<b>Tempo</b>	<b>% RSU recolhidos seletivamente em relação à quantidade total</b>
<b>1997</b>	1,6%
<b>1998</b>	1,9%
<b>1999</b>	2,4%
<b>2000</b>	3,2%
<b>2001</b>	3,9%
<b>2002</b>	4,6%
<b>2003</b>	4,8%
<b>2004</b>	6,8%
<b>2005</b>	9,0%
<b>2006</b>	10,5%
<b>2007</b>	11,9%
<b>2008</b>	11,7%
<b>2009</b>	13,0%
<b>2010</b>	15,0%
<b>2011</b>	15,1%

**Fonte:** *Pordata*, 23 de fevereiro de 2010

**Anexo 7 - RSU produzidos: total e por tipo de operação de destino (em toneladas) (1997-2011)**

TEMPO	Tipo de operação de destino				
	Total	Aterro	Valorização energética	Valorização orgânica	Reciclagem
2002	4595145	3290129	943927	134714	212665
2003	4692784	3177606	1002012	286231	226936
2004	4665193	3044037	993463	308125	319568
2005	4745184	2969265	1056755	313385	405779
2006	4898076	3142766	978077	301885	475349
2007	4967273	3170430	947902	321038	527902
2008	5471844	3530220	992953	382025	566647
2009	5496267	3341707	1082831	423515	648214
2010	5457137	3380815	1058376	398593	619354
2011	5138438	3020873	1091260	433219	593086

Fonte: Pordata, 23 de fevereiro de 2010

## Anexo 8 - Questionário





## QUESTIONÁRIO

ESCOLA: \_\_\_\_\_

SEXO: ☐ Feminino ☐ Masculino

IDADE: \_\_\_\_\_

ESTE QUESTIONÁRIO INSERE-SE NO ÂMBITO DE UM PROJETO DE DOUTORAMENTO DA UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA E TEM COMO OBJETIVO AVERIGUAR COMO PENSAM E SE COMPORTAM OS ALUNOS DO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO ACERCA DO LIXO E A INFLUÊNCIA QUE O MESMO TEM NA VIDA DE CADA UM.

NESSE SENTIDO, PEDIMOS A TUA COLABORAÇÃO, RESPONDENDO ÀS SEGUINTE QUESTÕES:

### 1. Utilizo vários caixotes de lixo para separar... (ASSINALA AS QUE CORRESPONDEM)

1 ☐ vidro      2 ☐ papel      3 ☐ plástico      4 ☐ metal      5 ☐ pilhas      6 ☐ óleo

7 ☐ outros resíduos – Quais? \_\_\_\_\_

### 2. Com que frequência separas?

Na casa      1 ☐ sempre    2 ☐ quase sempre    3 ☐ às vezes    4 ☐ quase nunca    5 ☐ nunca

Na escola      1 ☐ sempre    2 ☐ quase sempre    3 ☐ às vezes    4 ☐ quase nunca    5 ☐ nunca

Nos centros comerciais 1 ☐ sempre    2 ☐ quase sempre    3 ☐ às vezes    4 ☐ quase nunca    5 ☐ nunca

### 3. Não estou disposto a utilizar vários caixotes de lixo distintos, é uma chatice.

1 ☐ concordo totalmente    2 ☐ concordo    3 ☐ indiferente    4 ☐ discordo    5 ☐ discordo totalmente

### 4. Porque é que separas? (ASSINALA AS QUE CORRESPONDEM)

1 ☐ porque é bom para o ambiente      3 ☐ porque acho que é o mais correto

2 ☐ porque todos separam      4 ☐ porque em minha casa todos temos de separar

5 ☐ outros – Quais? \_\_\_\_\_

### 5. Costumas dizer às pessoas para separar o lixo?

1 ☐ SIM      2 ☐ NÃO

Se sim, a quem? (ASSINALA AS QUE CORRESPONDEM)

1 ☐ amigos/amigas    2 ☐ pais/mães    3 ☐ avôs/avós    4 ☐ irmãos/irmãs

5 ☐ outras pessoas - Quais? \_\_\_\_\_

### 6. Existem ecopontos perto de tua casa?

1 ☐ SIM      2 ☐ NÃO

### 7. Achas que existem ecopontos suficientes nas ruas?

1 ☐ SIM      2 ☐ NÃO

**8. O que achas que acontece ao lixo após ser depositado nos ecopontos?**

---

---

**9. Achas que o lixo prejudica o ambiente?**

1 ☐ SIM

2 ☐ NÃO

**a. Porquê?**

---

---

**b. O que achas que acontece ao planeta Terra se o lixo não for reciclado?**

---

---

**10. Quando tu ou os teus pais vão fazer compras ao supermercado, têm em atenção a produção de lixo na escolha dos produtos que adquirem? (ASSINALA AS QUE CORRESPONDEM)**

1 ☐ levam embalagens familiares (maiores) porque assim se produz menos lixo

2 ☐ levam embalagens soltas porque as que estão juntas normalmente têm um plástico à volta e isso produz mais lixo

3 ☐ evitam comprar produtos embalados

4 ☐ levam sacos de casa para as compras

5 ☐ outros - Quais? 

---

**11. E quando vão fazer outro tipo de compras, como por exemplo, roupas, sapatos, medicamentos, também levam sacos de casa?**

1 ☐ SIM

2 ☐ NÃO

**Porquê?**

---

---

**12. O que mais gostas de ver em televisão? (ASSINALA AS QUE CORRESPONDEM)**

01 ☐ notícias

02 ☐ telenovelas

03 ☐ desenhos animados

04 ☐ filmes

05 ☐ publicidade

06 ☐ concursos

07 ☐ documentários

08 ☐ talk-show (ex: "Praça da Alegria", "Você na TV", "Portugal no Coração", ...)

09 ☐ outros – Quais? 

---

10 ☐ não costumo ver televisão

**11. Conheces algum programa de televisão sobre o ambiente?**

1 ☐ SIM – Dá o nome de um? \_\_\_\_\_

2 ☐ NÃO

**12. Presta atenção às seguintes imagens:**



**Conheces este anúncio televisivo?**

1 ☐ SIM

2 ☐ NÃO

**Se NÃO, passa á pergunta....16**

**13. Indica o que mais gostaste no anúncio: (ASSINALA AS QUE CORRESPONDEM)**

1 ☐ tem cor

2 ☐ as personagens são crianças

3 ☐ a forma como falam

4 ☐ tem música

5 ☐ o assunto tratado

6 ☐ outros – Quais? \_\_\_\_\_

**14. Refere o que aprendeste com o anúncio.**

---

---

**15. Achas que se este anúncio ou outros semelhantes passassem mais vezes na televisão, as pessoas separavam mais o lixo?**

1 ☐ SIM

2 ☐ NÃO

**16. Queres fazer mais algum comentário?**

---

**Muito Obrigada**

## Anexo 9 – Tradução

Las sociedades contemporáneas asisten actualmente a una crisis ambiental sin precedentes a la escala planetaria. Los impactos ambientales, determinados principalmente por opciones de una ideología productivista y por un desarrollismo a cualquier precio, crecen a un ritmo vertiginoso. Por lo tanto, la crisis ambiental es el resultado del vértigo del progreso y del consumismo desenfrenado, del agotamiento de los recursos naturales, del desencanto por el medio ambiente, de la individualización narcisista, egocéntrica y solitaria.

En este sentido, es legítimo cuestionar: ¿cuál es el mejor enfoque para la crisis ambiental? Debemos aceptarla como una catástrofe inevitable, aceptando la perspectiva apocalíptica, dejándonos entregados a la idea de desastres futuros? ¿O debemos reconciliarnos con el medio ambiente, adoptando actitudes de prevención hacia la naturaleza y construir la noción de un nuevo futuro?

Con o sin perspectiva catastrófica, una cosa es cierta: no basta un despertar de la conciencia individual; es necesario redefinir el marco ético. Sin embargo, en el contexto de las sociedades contemporáneas, se puede decir que esta redefinición se demuestra una tarea difícil.

Las sociedades contemporáneas se caracterizan por el hiperconsumo, donde el deseo se configura como el principal producto, en un juego de causa/efecto, porque es a través de él que se genera más consumo. Es una lógica de consumo, orientada para el placer, y, a menudo vista con función terapéutica, y que fue diseñada para mantenernos permanentemente insatisfechos, en un proceso de flujo continuo. El acto de consumir se ha convertido en un imperativo de vida. Sin embargo, en realidad, el consumidor obtiene estados fugaces de placer únicos, una felicidad ilusoria y momentánea. Entonces, el acto de consumir no sólo sirve para satisfacer una necesidad básica fundamental; el acto de consumir se ha convertido en una necesidad. Por tanto, el hiperconsumidor es alguien en busca de sí mismo, constantemente convocado a la reinención y a la recreación de sí mismo, sino que nunca obtendrá lo suficiente como para detener el descontento incesante.

Esta búsqueda de satisfacción, de felicidad, imponiendo una existencia vinculada a la visibilidad, depende principalmente de los "ojos de los demás". Así que todo lo que tiene que ser aceptado y cumplido por la sociedad debe adaptarse a los imperativos de la seducción. En un escenario de invisibilidad, asegurar la atención se configura como una dominación social y los medios de comunicación son los principales catalizadores de la atención, ya que atraen, dirigen, guían y regulan la atención de las masas. Estos inculcan promesas de felicidad a través del discurso publicitario, instando al consumo continuo como una forma de integrarse en una sociedad que cree que alguien sólo tiene éxito si consume ávidamente bienes materiales, o, con más precisión, si consume productos de determinadas marcas consideradas como trofeos de éxito. Por lo tanto, el individuo consume, ya sea para la aceptación social a través de sus posesiones materiales, ya sea para ocultar su propia decadencia existencial. Así que, es una sociedad centrada en los valores materiales, en los que la felicidad se mide por la capacidad de consumo, haciendo justicia a la noción "consumo, luego existo."

La invisibilidad también es responsable por el hecho de que las sociedades contemporáneas son sociedades de riesgo, donde el miedo y la inseguridad se convirtieron en dominantes y en que las necesidades visibles fueron reemplazadas por riesgos invisibles. Y es en estas condiciones de imprevisibilidad, riesgo y opacidad que el individuo contemporáneo está obligado a gestionar el futuro, dando preferencia a la inmediatez y a la indiferencia y no a la constancia del largo plazo. Quizá el individuo consume para sentir que, dada esta

incertidumbre, opacidad e imprevisibilidad, puede tener algún control; o porque lo que es vivido/consumido aquí y ahora, ya no se pierde.

Dónde enmarcar la conciencia ambiental? ¿Cómo entonces apelar a una ética del futuro, es decir, a una ética a las generaciones futuras? ¿Cómo explicar que, al vivir en el inmediateísmo se opta por la sobrecarga de las generaciones futuras de estar a trabajar involuntariamente para nosotros?

El estudio que aquí se presenta se enmarca en la interacción entre diferentes áreas del conocimiento, basado en una literatura consistente que permitió trazar las líneas generales de las sociedades contemporáneas en su relación con el medio ambiente y, más específicamente, con la problemática de los residuos. Por lo tanto, estas cuestiones se abordan a la luz del pensamiento sociológico y filosófico de varios autores, entre los que se destacan Bérnard Stiegler, Daniel Innerarity, Gilles Lipovetsky, Hans Jonas, Slavoj Žižek y Ulrich Beck; a la luz de la ciencia de la educación orientada para la Educación Ambiental, desde la perspectiva de Enrique Leff, José Antonio Caride, Lucie Sauvé, Lucia Iglesias da Cunha y Pablo Ángel Meira, así como los nuevos enfoques configurados en el arte y en el lugar, a través de Hillary Inwood, Nelson Goodman y Susana Tereso; y, por último, también a la luz de la comunicación ambiental, bajo la mirada de Alexandra Guedes Pinto, Christine Rosen, Joan Ferrés, Jorge Pedro Sousa, Luísa Schmidt, Pierre Bourdieu y Víctor Bacchetta.

La existencia de amenazas reales para el futuro del planeta ha conducido a una creciente toma de conciencia por parte de la sociedad civil, que mientras se estaban produciendo los desastres ambientales, ganaba voz en la plaza pública y en los medios de comunicación, a través de manifestaciones y de la formación de los movimientos ecologistas, especialmente las ONG, que se constituyen como fuerzas sociales, verdaderos grupos de presión en relación con el poder político.

Así, incluso antes de asistir a la adopción de medidas por parte de los poderes políticos nacionales, se estaban desarrollando las políticas comunes internacionales, ya desde el Club de Roma en 1972, hasta la actualidad, incluyendo la Río + 20 y la Agenda XXI. Estas políticas internacionales comunes, así como los numerosos movimientos creados en defensa del medio ambiente, son reveladores de la evidencia de una crisis ambiental que pone en peligro la supervivencia de la humanidad.

Por lo tanto, hoy en día, las amenazas ecológicas o sociales no respetan las fronteras físicas o políticas, por lo que no hay posibilidad de escapar a la destrucción del medio ambiente o al cambio climático, por ejemplo. La idea de un mundo global sin alrededores, nos hace conscientes de que cada vez es más difícil que los efectos de la degradación del medio ambiente sean pasados a otros sectores de la sociedad, a regiones lejanas o incluso a las generaciones futuras.

El modelo que admitía la existencia de alrededores permitía suponer la existencia de lugares donde se podían depositar los residuos. Sin alrededores para poner los residuos, un nuevo problema surge: ¿dónde poner los residuos que producimos?

Este es uno de los mayores retos de las sociedades contemporáneas que están configuradas en la obsolescencia de los productos, en el exceso, en el "usar y tirar", en el desapego, correspondiendo a los residuos sólidos urbanos la más grande y más voluminosa parte de estos residuos. Por lo tanto, en las sociedades contemporáneas, el capitalismo del hiperconsumo, la opacidad y el inmediateísmo conducen inevitablemente a una cantidad excesiva de residuos. Con respecto a los residuos sólidos generados por la sociedad de hoy, corresponde a los residuos sólidos urbanos una parte masiva de este tipo de residuos, aunque en menor medida que los producidos por la industria.

En una sociedad de consumidores globales, es importante entender que los residuos que generamos todos los días, al dejar de ser visibles en "nuestro mundo", no quiere decir que hayan desaparecido; estos residuos tienen que ir a parar a alguna parte. Aunque existen algunos ecos que alertan de esta problemática, en particular a través de los fenómenos NIMBY (*Not in my back yard*) –que podemos considerar casi una antinomia en un mundo donde no hay alrededores- y el movimiento distinto NIABY (*Not in anybody's back yard*), si no es rápidamente cambiado el paradigma consumista de las sociedades actuales, la existencia humana puede verse amenazada.

La propuesta ya popularizada como una solución en el sentido de la sostenibilidad es seguir fielmente la política de las 3 R's, de reducir, reutilizar y reciclar los residuos. Sin embargo, las prácticas más comunes de las sociedades contemporáneas eligen el reciclaje en detrimento de otras medidas, cambiando el orden de prioridad jerárquica de la política de las 3 R's previamente establecida.

Esta preferencia por el reciclaje es debido al hecho de que presenta una doble cara: la monetaria y la de causa ambiental. Si nos fijamos en el reciclaje bajo la perspectiva de la «valorización de residuos», parece que «valorización» es un concepto económico que abarca la noción de «valor».

Somos así engañados con la quimérica valorización de residuos, con las formas de compensación y plusvalías éticas en el acto de la compra y del consumo en pro de la responsabilidad y la conciencia globales -pagando un precio más alto por incluir las preocupaciones sobre el medio ambiente o la responsabilidad social ante los productores-, o incluso con el absurdo de que al consumimos estamos realmente ayudando a preservar el medio ambiente (con conceptos como "sostenibilidad", "verde" o "ecológico"). Estas estrategias tienen como único propósito la ausencia total de responsabilidad por los actos intencionales de la vida cotidiana, haciendo creer que el consumo (y la producción de residuos) está al servicio de metas ecológicas. Son estrategias que están configuradas como paliativos, sin efectos específicos, y sólo un cambio real de los hábitos de consumo podrán tener el impacto deseado al nivel de la reducción de los residuos.

Es en este sentido que se nos impone la separación para el reciclaje, nos (des) responsabilizamos de los actos de la producción de residuos cuando la practicamos. Aunque se sabe que el reciclaje no es la solución a este problema, se sirve como punto de partida para numerosas campañas educativas, que además de promover hábitos de separación selectiva de residuos, también inculcan en los ciudadanos una llamada de atención a la producción exagerada de residuos.

El llamamiento para la separación de residuos hacia el reciclaje ha sido la gran apuesta de la comunicación y de la Educación Ambiental, haciendo creer que ésta es la mejor forma de contribución de los ciudadanos en la solución de la crisis. Y a pesar de no ser la forma más sostenible al problema de los residuos, es sin duda la que está más extendida y concienciada en la población, un hecho que se revela notable en una sociedad donde la apatía y la indiferencia parecen estar instaladas. En una forma de garantizar lo que se ha logrado en este campo, es importante conocer los factores que pueden motivar a la separación de los residuos, particularmente: tiempo; espacio; proximidad, cantidad y capacidad de los ecopuntos; frecuencia de la recolección; tradición; preocupaciones ambientales; conocimiento del medio ambiente y del reciclaje; variables demográficas y socioeconómicas; influencia social; incentivos, recompensas y *feedbacks*.

Los medios de comunicación, a través de diversos programas sobre cuestiones ambientales, particularmente las campañas de publicidad, han estado a desempeñar un papel importante en la promoción de la separación selectiva de los residuos. La televisión se ha ido



imponiendo como uno de los principales espacios públicos de debate en las sociedades actuales y las campañas de publicidad de la televisión han sido cada vez más sofisticadas en el uso de estrategias y procedimientos con el fin de captar la atención de diferentes públicos, especialmente los niños. Por tanto, la publicidad ha estado a constituir un medio de socialización que impulsa a la construcción de nuevos símbolos de pertenencia donde las nuevas normas y tipos de comportamiento son vistos como algo natural e inviolable. La publicidad puede tener una función de potenciación de nuevos comportamientos pro ambientales y puede convertirse en una herramienta poderosa para el cambio en el consumo y estilos de vida actuales.

Obviamente, en este caso, nos referimos a la publicidad institucional que es una publicidad interesada en la transformación de una visión particular o de un comportamiento social, una publicidad comprometida con la causa social. Sin embargo, las campañas publicitarias comerciales son actualmente completamente contrarias a los principios del consumo responsable. Estos actúan directamente sobre el consumidor, con el fin de crear nuevos arquetipos que este va a adoptar porque, del conjunto de la información que se transmite, el consumidor comienza a construir sus pseudonecesidades. El discurso publicitario influye en el receptor y este acepta pasivamente la propuesta que se le ofrece, por lo que es un comprador potencial. Este es el juego. Y en este juego, lo importante es entrar en la lógica del mercado.

Por otro lado, la escuela como un actor clave en los procesos de modelación de la personalidad, de la formación de valores y adquisición de conocimientos, juega un papel importante en torno a temas ambientales y, más específicamente, en la problemática de los residuos. Es, sin duda, a la escuela que compete una gran responsabilidad en la formación de ciudadanos responsables y bien informados. Es a través de la Educación Ambiental, en un proceso de aprendizaje continuo, que se promueve el cambio de valores, actitudes y mentalidades, con el fin de crear una concienciación profunda y duradera, en la sociedad, de los problemas asociados con las cuestiones ambientales. Es a través de la Educación Ambiental que se tiene que (re)significar la realidad del individuo desde la perspectiva de la sostenibilidad, que se tiene que cambiar el paradigma consumista, que se tiene que concienciar para la reducción de la producción de residuos. Sin embargo, la Educación Ambiental, tal como ha sido implementada, a pesar de haber hecho grandes avances, no parece haber asegurado la resolución de esta problemática. Son, por tanto, reclamados nuevos enfoques educativos y en este sentido se han asociado varias tendencias en la Educación Ambiental: la Educación Ambiental basada en el lugar, o la Educación Ambiental a través del arte y/o aún la Educación Ambiental en la intersección entre el arte y el lugar.

Por lo tanto, le corresponde a la escuela, en particular, y los medios de comunicación como agentes de gran audiencia, un papel socializador importante en la formación de una alfabetización ambiental, de una conciencia ambiental y en la promoción de prácticas ambientales correctas, lo que lleva al individuo a entender las implicaciones de sus decisiones de consumo sobre el destino final de los productos. Las opciones del consumidor, su responsabilidad individual, el cambio de patrones de consumo, la opción por la reutilización de sus productos y la prolongación de su vida útil, son acciones esenciales para que el acto de consumir ya deje de ser una necesidad vital y sea practicado sólo para satisfacer una necesidad básica. La educación no debe conformarse con pequeñas acciones que acompañen a la comprensión del sistema de producción de residuos. Compite a la educación fortalecer el marco conceptual dentro del cual se promueve la transformación social para reducir los residuos en detrimento de su tratamiento.

En Portugal, sólo recientemente la prevención de residuos se ha convertido en un objetivo político, con la implementación en el 2010, del Programa de Prevención de Residuos (PPRU). En este sentido, se han realizado numerosas iniciativas, dirigidas principalmente a un público de la escuela, por las autoridades locales, escuelas, organizaciones de gestión de residuos, asociaciones locales, entre otros. Se convierte así esencial y urgente monitorizar el progreso y el éxito de estas iniciativas, mediante el examen de los conocimientos y de las actitudes de los individuos ante la naturaleza de las medidas implementadas.

Aunque existe la necesidad de reflexionar sobre esta problemática, son todavía limitados los estudios en Portugal que la privilegian, siendo de registrar el pionerismo y la dedicación de Luísa Schmidt (2003) con el fin de analizar los indicadores y los resultados de la Educación Ambiental en contexto académico. También Tracana (2009) trató de analizar la implicación de la Educación Ambiental en los libros de texto de Educación Primaria y Secundaria y en las concepciones de los profesores y, Santos (2010), en la Educación Básica, analizó el papel de la Educación Ambiental en la construcción de valores y actitudes ambientalistas. Otros estudios analizan la influencia de los medios de comunicación en la formación de una ciudadanía ambiental, destacando el estudio realizado por Coelho (2011), que analizó los mensajes ambientales en la televisión portuguesa de 2002 a 2009.

Con el fin de analizar los efectos de las iniciativas de educación y comunicación ambiental en relación con la problemática de los residuos, nuestra investigación busca de este modo establecerse como un punto de partida para saber específicamente el estado del arte de la educación y comunicación ambiental, así como de la problemática ambiental de los residuos y su separación para el reciclaje. Por tanto, será necesario entender las interacciones entre tres áreas de conocimiento: medio ambiente, comunicación ambiental y Educación Ambiental.

Las "ideas fuerza" que proporcionan los marcos a través de los cuales este estudio se desarrollará se puede formular de la siguiente manera:

- La información acerca de la problemática de los residuos no es suficiente por sí misma para promover la práctica de la separación de residuos en toda la sociedad. Aunque se puede afirmar la existencia de una conciencia y de una alfabetización con respecto a la problemática de los residuos, hay una discrepancia entre esta realidad y las prácticas reales. Por lo tanto, la participación de los estudiantes en proyectos que van más allá de la clase, con el fin de promover la reconstrucción de conocimientos y valores ambientales, deben llevarse a la práctica por las escuelas;

- La publicidad que es emitida en los medios de comunicación, como la televisión, puede ser una herramienta para informar a amplios sectores de la sociedad sobre las cuestiones relacionadas con la responsabilidad social, en este caso, con relación a los residuos y su separación en origen de forma que se inicien los procesos de reciclaje. El resultado de una campaña sistemática y prolongada en el tiempo debería tener efecto en la sociedad a la que se dirige la publicidad;

- La campaña de televisión de la "Sociedade Ponto Verde" –emitida entre 1999 y 2012, en la televisión portuguesa- desempeñó un papel importante en la formación de la conciencia ambiental, de la alfabetización ambiental y del comportamiento de separación de residuos.

De una manera más concreta esta investigación busca la comprensión de la crisis ambiental y de la problemática de los residuos, teniendo como objetivos fundamentales:

- Reconocer e identificar los componentes de la campaña de publicidad en televisión de la "Sociedade Ponto Verde" que se destacan en la promoción de una conciencia ambiental y en la promoción de prácticas de separación de residuos;

- Averiguar acerca de los conocimientos y actitudes de los estudiantes de Educación Básica en Portugal (al elegir para el propósito de muestreo los grupos de 2 ° ciclo) sobre la práctica de la separación de residuos;

- Analizar la opinión, de estos estudiantes, de la campaña de publicidad en televisión de la "Sociedade Ponto Verde" en la adquisición de dichos conocimientos.

Esta investigación se ha hecho particularmente relevante y pertinente, ya que tiene la intención de contribuir al aumento de los conocimientos acerca de la posible influencia de las variables sociodemográficas sobre los valores y las concepciones ambientales de los jóvenes, así como reflexionar sobre el papel de la Educación Ambiental en el cambio social y en la construcción de una ciudadanía ambiental en favor de la disminución de la producción de residuos.

Por lo tanto, en relación con la estructura de este trabajo, se optó por presentar dos capítulos.

En el **primer capítulo**, "El papel de la educación y la comunicación ante la crisis ambiental", se procede al contexto teórico, en torno a conceptos como la crisis ambiental, la problemática de los residuos, la comunicación ambiental y la Educación Ambiental, haciendo la revisión de la literatura de áreas relacionadas; se procede también a la selección de autores que, por su complejidad, sentido crítico, rigor y espíritu visionario, constituyen una base de investigación sólida.

Este capítulo está dedicado al análisis de la crisis ambiental que se lleva a cabo en la sociedad contemporánea, analizando la alerta social, el análisis de los marcos históricos que apuntan a la adquisición de conciencia de esta problemática por la sociedad, los importantes avances de las implicaciones políticas y educativas. Desde los años 70, con la realización de la Conferencia de Estocolmo (1972), que han sido movilizados y delineados debates y dinámicas a una nueva relación entre los seres humanos y el medio ambiente, teniendo en 1992, con la realización de ECO-92 en Río de Janeiro, abordado el concepto de desarrollo sostenible. Veinte años más tarde, la misma ciudad fue espacio de otra reunión importante, la Conferencia sobre el Desarrollo Sostenible también llamada Río+20, donde se argumentó que el desarrollo sostenible debe tener en cuenta que el progreso de las sociedades humanas debe medirse por las dimensiones: económica, ecológica y social, renovándose las intenciones de la ECO 92. Se hace evidente que la sociedad debería promover una nueva dinámica basada en la sostenibilidad y en la preservación de los recursos naturales, sin embargo, y a pesar de este conocimiento y de esta intención, las prácticas no siempre han resultado ser fructíferas, y estamos presenciando hoy en día a problemas ambientales profundos e irreversibles. Esto se debe a muchos factores, entre ellos la falta de voluntad política de algunos países que no están dispuestos a abandonar el modelo tradicional de producción y consumo, o incluso la indiferencia a la sociedad civil.

En la primera sección de este capítulo, se hace el análisis de los elementos sobre los que se establece la crisis del medio ambiente, lo que refleja los estilos de vida de los individuos en las sociedades contemporáneas alrededor de la persuasión, de la negociación, de la manipulación y de la seducción, y reflexionándolos a la luz de la cuestión ética.

Sobre el segundo punto, es decir, después del alerta acerca de la crisis ambiental y la tendencia individualista y consumista de las sociedades contemporáneas, se analiza la temática de los residuos sólidos urbanos, en una perspectiva integradora con respecto a su problemática, ya sea en el contexto mundial ya sea en el contexto nacional, haciendo referencia a la evolución de la separación de estos residuos en Portugal.

En el tercer punto, se presenta la descripción de la ruta de la Educación Ambiental y de la Comunicación Ambiental en Portugal, analizándose a sus conceptos, ámbitos y marcos históricos y se analizan sus contribuciones para la promoción de una conciencia ambiental y para la promoción de un nuevo paradigma actitudinal y de valores.

El **segundo capítulo**, que corresponde al estudio empírico, se compone de dos partes bien diferenciadas: Análisis de contenido de la publicidad televisiva acerca de la separación de Residuos Sólidos Urbanos, y la cuantificación de la conducta social sobre la separación de Residuos Sólidos Urbanos.

En la primera parte se hace un análisis de tipo cualitativo de la campaña de televisión de la "Sociedade Ponto Verde" (empresa privada sin fines de lucrativos), llevada a cabo, desde 1999, siendo una de las principales campañas de sensibilización para la separación y reciclaje de residuos sólidos urbanos en Portugal. Este análisis se centra en el modo como esta campaña publicitaria abordó las cuestiones relativas a la separación y al reciclaje de los residuos, las estrategias enunciativas desarrolladas y los procedimientos asumidos en relación con el público. A través de un análisis exploratorio y un análisis del contenido de los anuncios de esta campaña, tenemos la intención de comprender e identificar las características principales, procedimientos y estrategias de los anuncios de la "Sociedade Ponto Verde" en la promoción de una conciencia ambiental y en la promoción de prácticas de separación de residuos. En este sentido, se procede a la visualización de todos los anuncios que componen esta campaña desarrollada entre 1999 y 2012, que consiste en un *corpus* de cuarenta y cinco anuncios.

En el análisis exploratorio se hace el estudio de los diferentes elementos presentes en los anuncios y que pueden formarse como focos de interés para la seducción del consumidor para la interiorización de los mensajes transmitidos en ellos, elaborando una cuadrícula en la que se registran todos los elementos considerados significativos en la construcción de los anuncios: Público, Duración, Color, Luz, Música, Planos de Cámara, Elementos Simbólicos, Mensaje, *Slogan*, Estrategias Discursivas.

Posteriormente, el análisis de contenido, que se caracteriza por proceder a la observación, descripción y explicación del medio y del fenómeno que se producen, de categorías establecidas: Duración; Imágenes-Escenario; Imágenes-Protagonista; Sonidos-Música; Sonidos-Voz; Estrategias para atraer la atención presente en el Mensaje; Discurso presente en el *slogan*; Estrategias de lenguaje de seducción del *slogan*; Actos ilocutórios presentes en el *slogan*. Luego, se analizan las diferentes unidades de registro que creemos ser más relevantes. Para este análisis se señala un análisis del discurso (AD), pero también el análisis de otros lenguajes (AOL), procediéndose al análisis de los resultados a través del programa Microsoft Excel.

En la segunda parte de este capítulo, se analiza la visión de la problemática ambiental y la praxis en relación con la separación de los estudiantes portugueses del segundo ciclo de la educación básica, así como el conocimiento de la campaña televisiva de la "Sociedade Ponto Verde" en estos estudiantes, con lo cual se decidió elaborar y aplicar un cuestionario.

El cuestionario, basado en el marco teórico discutido en el primer capítulo, se configura en dos ejes: uno que se refiere a la contextualización de los conocimientos y las prácticas de la separación de residuos, y otro que se ocupa de los elementos de la campaña de publicidad en

televisión de la "Sociedade Ponto Verde" y los aprendizajes de ahí resultantes. El cuestionario consta de dieciocho preguntas que se dividen en dos ejes del siguiente modo: once preguntas en el "Eje I: Dimensiones de la separación de residuos", que tiene la intención de investigar aspectos relacionados con la práctica de la separación de residuos; seis preguntas en el "Eje II: Dimensiones sobre la percepción del medio ambiente y de la publicidad de la "Sociedade Ponto Verde" en televisión" que tiene la intención de identificar los contenidos de televisión visualizados sobre el medio ambiente y el grado de conocimiento e impacto de los anuncios de televisión de la campaña de la "Sociedade Ponto Verde"; una pregunta de carácter abierto para eventuales comentarios.

Para validar el cuestionario, se utilizan las siguientes estrategias en estudiantes con características similares a las de los sujetos de estudio: reflexión oral y estudio piloto. Estas estrategias permiten conocer directamente la reacción y los posibles problemas relacionados con la terminología, la estructura y el contenido del cuestionario.

Para garantizar la representatividad de la muestra, se selecciona la técnica denominada muestreo por *clusters* (que serán las escuelas) y dentro de estas se realiza la selección; las escuelas son elegidas al azar y la muestra de investigación se estima para un error del 5%, nivel de confianza del 95% y nivel de heterogeneidad de 50%.

Para analizar los resultados, todas las respuestas (abiertas y cerradas) se codifican y se introducen en una base de datos (Statistical Package for the Social Sciences - SPSS (21.0) para Windows). Se realiza la medición de las variables dependientes (dimensiones de separación de residuos y del anuncio de televisión) y de las variables independientes -género, ubicación geográfica, tipo de escuela y edad- mediante la prueba de chi-cuadrado de Pearson y la prueba exacta de Fisher, que permiten comprobar la independencia entre dos variables, así como la prueba de Kruskal-Wallis.

También presentamos una propuesta en la que la Educación Ambiental debe establecer un espacio de intersección entre el arte, el lugar y la educación, a partir de una perspectiva holística pero local, y de una perspectiva global pero individual, un espacio donde la identidad se puede construir y se puede (re)significar la realidad. La asociación entre la educación basada en el lugar y la Educación Ambiental a través del arte actúa en el aprendizaje del mundo real que es experiencial, convirtiéndose en un puente de conexión entre personas, ideas, lugares, valores y comportamientos específicos para el beneficio de la comunidad estudiantil, del medio ambiente y del bienestar del otro.

En las **Conclusiones** están presentes las reflexiones más pertinentes, tanto en la conceptualización teórica, en lo que respecta a la Educación Ambiental y comunicación ambiental, ya sea de las características de la campaña de la "Sociedade Ponto Verde", ya sea sobre las perspectivas de los conocimientos y prácticas de separación de residuos de los estudiantes consultados, ya sea acerca de la influencia de la campaña de la "Sociedade Ponto Verde" en estos estudiantes.

El trabajo concluye con las **Referencias Bibliográficas** y otras oportunas referencias documentales en los que se reflejan todos los aspectos relativos a los textos y a otros documentos utilizados en su elaboración, incluyendo también la webgrafía utilizada.

Por último, también se presenta una sección de **Anexos** donde, además de otros documentos, se incluye el cuestionario, uno de los instrumentos de recolección de la información de elaboración propia.

Por último, queda por decir que todos los textos escritos en otros idiomas, que se mencionan en esta tesis, fueron objeto de traducción al portugués.